مدارس بناء المهارات الحياتية وتنميتها في المملكة العربية السعودية للقرن الحادي والعشرين

د نوف بنت ناصر التميمي

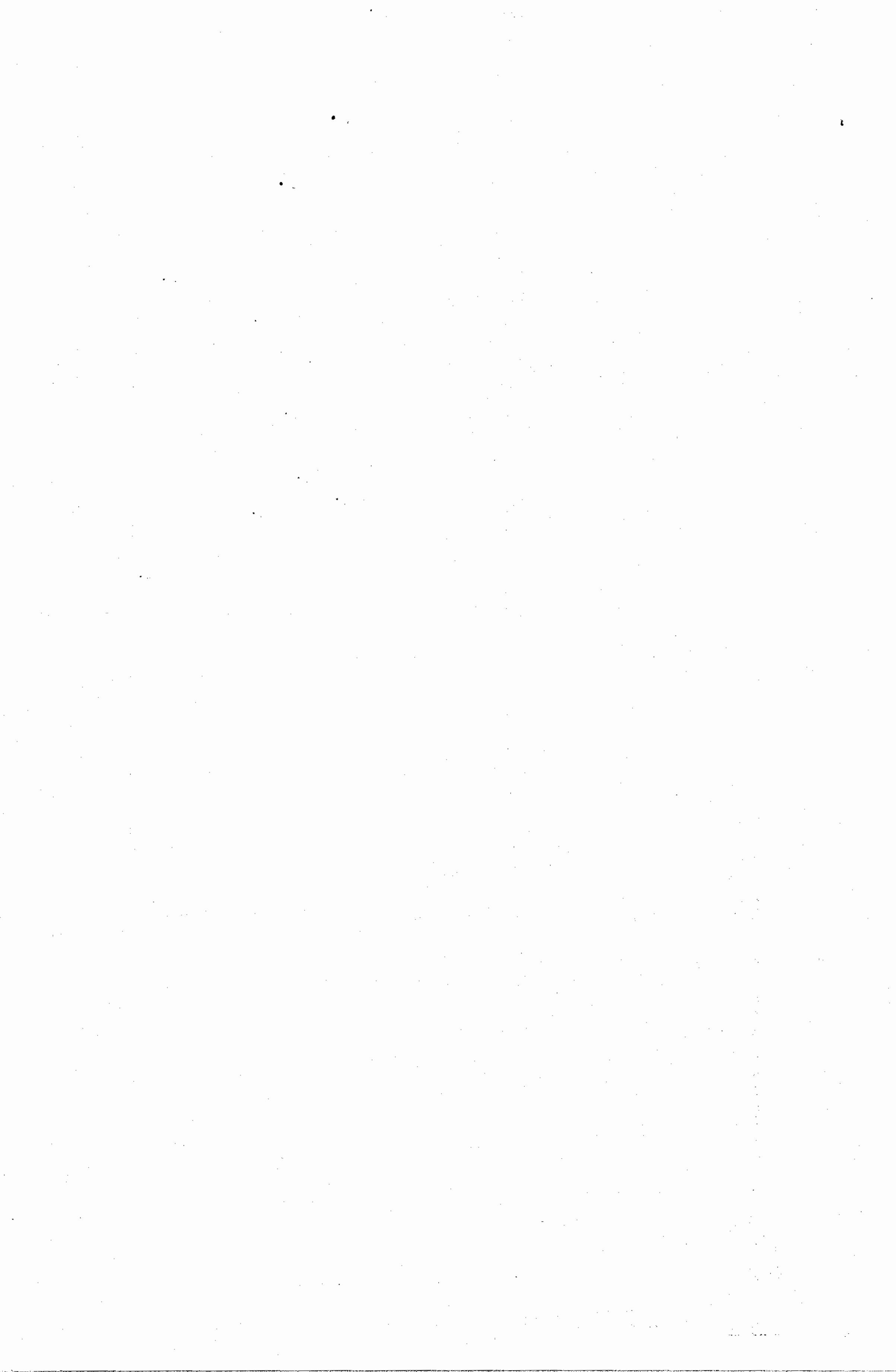
الاستاذ المساعد في اصول التربية

كلية التربية- جامعة سلمان بن عبدالعزيز

د نجلاء علي مصطفى

الاستاذ المساعد في المناهج وطرق تدريس

كلية التربية - جامعة سلمان بن عبدالعزيز



الإطار العام للدراسة

مقدمة:

اذا كانت الثورة الصناعية في القرن الثامن عشر تعد من أكبر التحولات العالمية التي شهدها التاريخ الحديث، فان الثورة المعلوماتية أكثرها تأثيرا في حياة الأفراد والمجتمعات حيث زالت معها الحواجز الثقافية والحدود الجغرافية واتجهت نحو تشكيل نظام اجتماعي عالمي كوني، وسوق اقتصادي فكري ثقافي مفتوح يعتمد على المنافسة، ويراهن على الأقوى.

لقد خرج من رحم تلك الثورة تحديات خطيرة تواجه الامم والشعوب تهدد هويتها وكيانها، ثقافتها وفكرها، وربما وصل بها الامر الى أن تكون أو لا تكون، وافرزت تغيرات أساسية في العلاقات المتصلة بالزمان والمكان، بالمجتمع والسلطة، بالذاكرة والهوية، بالمعرفة والثقافة، بالإنسان والتقنية، بالإنتاج وثقافة الاستهلاك (السلطان، ٢٠٠٤).

وإن كانت المؤسسات الحياتية المختلفة مطالبة بسرعة الاستجابة مع تلك التغيرات، فإن المؤسسة التربوية هي الأولى بمثل هذه المطالبة، فهي المسؤولة عن إعداد الجيل القادر على استيعاب تطورات العصر والتعامل معها، وقيادة التغيير نحو التقدم والنماء، وتمكين المجتمعات من أخذ دورها ليكون لها موقعا على الخارطة الدولية (ملكاوي ونجادات، ٢٠٠٧).

إن سرعة تلك التغيرات أثرت وبشكل غير مسبوق على بنية المعرفة من جهة، والبناء الاجتماعي من جهة أخرى وأنظمة التعليم بين هذين التغيرين؛ تغير المعرفة والتغير الاجتماعي أمام خيارين: فإما أن تتكيف بما يسد الحاجات

الاجتماعية والاقتصادية والمعرفية، أو أن تتخلف وهي ان حدث ذلك فقد يصعب عليها اللحاق بركب الأمم التي تسعى الى أن يكون لهـا دور فعـال فـي بنـاء حضارة القرن الحادي والعشرين (عسكول ١٤٢٥هـ).

لقد بات من الضرورات الملحة ان تجدد التربية في طبيعة الدور الذي تلعبه حيث اصبح من متطلبات التغيير في العصر الرقمي أن تركز التربية، لا على تقـديم المعرفة بل على بناء المهارات الضرورية للحياة الجديدة، وهو ما اهتمـت بـه العديد من الدراسات التربوية وغير التربوية والتي تهتم بتطوير حيـاة الأفـراد وخاصة المـراهقين مثـل(World Health Organization, 1997) و(الرويس، ١٤٢٥هـ)و (الجزائري، ٢٠٠٩) وهي وان تنوعت فـي تحديـدها ومعالجتها لتلك المهارات فهي لا تكاد ان تخرج عن المهارات **المعرفية** كـإدارة المعرفة وانتاجها، و**المهارات المهنية** كتلك التي يتطلبها سوق العمل، و**المهارات الاجتماعية** كمهارة التواصل مع الآخرين والـوعي بثقافـة المجتمـع المحلـي والثقافات المتعددة، و**المهرات الذاتية** كالوعي بالذات وادارتها والـتعلم الـذاتي والتعلم مدى الحياة.

وفي هذا الإطار كان للعديد من الدول جهودا كبيرة في تطوير أنظمتها التربويـة والتعليمية حيث انطلقت مجموعة من التجارب الدولية لبناء المدرسـة الحديثـة القادرة على الوفاء بمتطلبات العصر المتغير. فالمملكة العربية السعودية، اتخذت خلال السنوات الماضية العديد من الإجراءات المهمة علـى صـعيد التطـوير المؤسسي للأنظمة التربوية ومن أهمها المدارس التابعة لمشروع الملك عبدالله بن عبدالعزيز لتطوير التعليم العام "تطوير" وذلك بموجب خطـاب ديـوان رئاسـة مجلس الوزراء رقم (١٠٨٧/م ب) وتاريخ ١٤٢٨/١/٢٦هـ (٢٠٠٧)، وبتكلفة

إجمالية قدرها ٩ آلاف مليون ريال، (وزارة الاقتصاد والتخطيط، ١٤٣٠هـ-٢٠٠٩م).

تعد "مدارس تطوير" خطوة أولى لتغييرات جوهرية قادمة على المنظومة التعليمية وتشكل نموذجا لمستقبل التعليم السعودي؛ حيث تسعى الى تحقيق العديد من اهداف التربية في القرن الواحد والعشرين ومن أهمها إكساب وتنمية للمهارات الحياتية للطلاب والطالبات والتي تمكنهم من التعامل بإيجابية مع متطلبات هذا العصر، ولأن صناع القرار يتطلعون إلى تعميم التجربة في خططهم المستقبلية؛ فقد كان من المهم الكشف عن مدى نجاح تلك المدارس في تحقيقها لتلك الأهداف وهو ما تحاول هذه الدراسة القيام به وهي تركز على دراسة الأثر الذي يمكن أن تحدثه هذه المدارس في صناعة جيل جديد يمتلك مهارات الحياة في القرن الواحد والعشرين.

مشكلة الدراسة:

بدأ الإحساس بمشكلة البحث من خلال زيارة إحدى عضوات فريق البحث لمدارس (تطوير) لتقديم دورة تدريبية لأعضاء الهيئة التعليمية والإدارية حيث تولد لديها بعض الفضول كباحثة لمعرفة المزيد عن هذه النوعية من المدارس (ماهيتها وفلسفتها والأهداف التي تسعى لتحقيقها) ثم توالت المناقشات العلمية بين فريق البحث عن رؤية الأمة المستقبلية لتطوير السياسات التعليمية وظهور بعض المفاهيم التي تعبر عن المدارس الحديثة مثل "مدارس المستقبل، المدارس المفتوحة، مدارس بلا أسوار، المدارس الذكية، ومدارس "تطوير"، وما تحمله هذه المفاهيم من الدعوة إلى تجديد الدور الذي تقوم به المدرسة وتطويرها وتفعيلها لاستراتيجيات ومبادئ التعلم النشط واستثماره لأدوات التقنية والاتصال الحديثة لتحقيق العديد من الأهداف التربوية ومن أهمها تحقيق النمو الشامل المتوازن

للمتعلم (معرفيا، ومهاريا، ووجدانيا) بما يلبي احتياجات الفرد والمجتمع والتي يتطلبها هذا العصر.

لم يكن اختيار موضوع الدراسة بالأمر الهين فقد مر على فريق البحث زمن ليس بالقصير قبل أن يتم تحديد مسار هذه الدراسة وقد يعود ذلك لحداثة التجربة في مدارس "تطوير" وتعدد المواضيع البحثية المهمة التي لديها عوامل جذب فعالة للباحثين ويحتاجها هذا الميدان التربوي الجديد لخلق واقع أفضل.

وإيماناً من الباحثتين أن الدراسات الإنسانية تحتاج أكثر من غيرها لأن تكون حزمة من الأبحاث والدراسات حتى تكشف عن الواقع المعقد لهذه التجربة الجديدة من زوايا وأبعاد متعددة، فهي تتعلق بالإنسان الفرد والإنسان المجتمع، وتعبر عن عمليات اجتماعية لها تفاعلاتها المختلفة تؤثر وتتأثر ببعضها البعض.

وصل الفريق البحثي بعد زيارة استكشافية مقصودة للمدارس إلى قناعة بالبدء بدراسة تجربة تلك المدارس وقدارتها على تحقيق أهدافها وأداء الأدوار الجديدة المناطة بها في بناء مهارات الحياة في القرن الواحد والعشرين على أن يتبع ذلك دراسات أخرى للوصول إلى نتائج اشمل وأكثر عمقا وثراء.

وعليه فإن البحث الحالي يحاول الإجابة على التساؤلات التالية:

١. ما المقصود بالمهارات الحياتية؟ وما انواعها؟

٢. ما أثر التغيير الحادث بمدارس "تطوير" على اكساب طالباتها للمهارات الحياتية للقرن الواحد والعشرين؟

٣. ما أبرز المهارات الحياتية التي اكتسبتها الطالبات بعد عملية التغيير الحادث بمدارس "تطوير" (كما يراها أفراد المجتمع المدرسي)؟

٤. ما أهم العوامل التي ساهمت في إكساب الطالبات في مدارس "تطوير" المهارات الحياتية؟

أهداف الدراسة:

تهدف الدراسة إلى التالي:

- الكشف عن اثر التغيير الحادث في مدارس "تطوير" في اكتساب الطالبات للمهارات الحياتية في القرن الواحد والعشرين.
- تحديد أهم المهارات الحياتية التي اكتسبتها الطالبات في ظل التغيير الحادث في مدارس "تطوير".
- تحديد العوامل التي ساهمت في إكساب الطالبات في مدارس "تطوير" المهارات الحياتية من أجل تعزيز الممارسات الايجابية التي نتجت عن تطبيق التجربة.

أهمية الدراسة:

للبحث العلمي دور حيوي في إعادة تشكيل المجتمعات وتنظيمها، وفي ميدان التربية يأخذ البحث بعدا هاما إذ أن الإنسان هو المحور الذي تجتمع عليه البحوث التربوية، وهو مادة البحث وهدفه في كثير من الأحيان وهدفا غير مباشر في الأحايين الأخرى.

ويشكل البحث التربوي أحد أهم الأركان والأسس التي تقوم عليها أي عملية تهدف الى تطوير للواقع التربوي بنظمه وبرامجه فهو لا يقتصر على دوره في تشخيص الواقع ومشكلاته واقتراح الحلول المناسبة لها – على أهمية ذلك – بل انه يقدم تصورات مستقبلية مبنية على أسس علمية حيث يعتمد على معطيات الواقع في التنبؤ بالتوجهات المستقبلية المتوقعة.

وتزداد أهمية البحث كونه أهم الروافد المستخدمة التي تكشف عن أفضل الطرق لتطوير الجانبين النوعي والكمي لمخرجات التعليم حيث يساعد على استثمار أفضل للموارد البشرية والمادية. وتبدو أهمية هذا البحث في التالي:

١. ندرة البحوث والدراسات العربية بشكل عام وفي المملكة العربية السعودية بشكل خاص التي تتناول موضوع تجربة مدارس "تطوير" ولعل ذلك يعود لحداثة التجربة؛ حيث يعد هذا البحث من أوائل البحوث التقويمية الميدانية الوطنية لتجربة "مدارس "تطوير" التابعة لمشروع الملك عبدالله "تطوير" إن لم يكن أولها.
٢. ندرة البحوث والدراسات وخاصة العربية منها التي تتناول المهارات الحياتية كإحدى المخرجات والأهداف التربوية الهامة التي تسعى المشاريع التطويرية الحديثة تحقيقها.
٣. من المسلم به أن المعلومات القليلة قد تساعد على قرارات ناجحة والبحث الحالي قد يسهم في تزويد المسئولين عن مناهج التعليم العام بوزارة التربية والتعليم بالمقترحات التي قد تزيد من فعالية مدارس "تطوير".

منهج الدراسة:

كل دراسة تفرض على الباحث اختيار منهج خاص تفرضها عليه إشكالية البحث والأهداف التي يسعى الباحث لتحقيقها. لقد تبنى فريق البحث الاتجاه الكيفي إيمانا منه بأن البحوث النوعية تستخدم في الغالب لتزويد الباحثين بالملامح الرئيسية ومحاولة فهم المشكلة.

هذه الدراسة ذات الاتجاه الكيفي تستخدم المنهج الاثنوجرافي الوصفي التحليلي الذي يصف ويحلل الظاهرة ويتناول أبعادها المختلفة حيث يركز المنهج الاثنوجرافي على دراسة حالة اجتماعية معينة، أو حدث معين، وتقديم فهم شمولي عن الحالة أو الحدث، و يعتمد هذا المنهج في وصفه على النص أكثر من اعتماده على الأرقام وذلك باستخدام الكلمة والعبارة، عوضا عن الأرقام والجداول الإحصائية، كما أن هذا البحث شأنه شأن البحوث الكيفية التي تعتمد في عرضها للنتائج على التحليل والتفسير لإجابات المبحوثين واستخلاص الرؤى منها (السلطان، ٢٠٠٨).

لذلك عمد فريق البحث الى استخدام هذا المنهج لدراسة السلوك الإنساني من خلال التفاعل بين الباحث والمبحوثين، وعبر الفهم المتعمق لشعور وأحاسيس وأفكار ومعتقدات المبحوثين ليحدد أثر الممارسات الجديدة في بناء المهارات الحياتية.

حدود الدراسة:

اقتصر البحث على دراسة واقع تطبيق تجربة مدارس "تطوير" التابعة لمشروع الملك عبدالله بن عبدالعزيز لتطوير التعليم العام حيث يقتصر البحث الحالي على مجتمع مدارس تطوير والمعنيون به (القيادات، مديري المدارس، المعلمات،

الطالبات، أولياء الأمور). وطبقت الدراسة خلال الفصل الدراسي الثاني للعام الدراسي 1430-1431ه على مدرستين للبنات الأولى في احدى المدن الرئيسية والثانية في احدى المحافظات في منطقة الرياض.

مصطلحات الدراسة:

مدارس "تطوير":

نظراً لأن البحث يدرس واقع مدارس تطوير في المملكة التابعة لمشروع الملك عبدالله "تطوير" فان مصطلح مدارس "تطوير" يقصد به ما عرفه المشروع ذاته بأنه "بيئة تعلم ذاتي، تشاركي، نشط، يرتبط ارتباطا وثقا بالمجتمع والحياة، وتوظف الخبرة التربوية والتعليمية والتقنية الحديثة في تيسير بناء شخصيات المتعلمين العلمية والاجتماعية والحضارية بمستوى منافساً عالمياً" (تطوير، ١٤٢٩).

مهارات الحياة:

يمكن القول ان المهارات الحياتية، علاوة على انه لا يمكن حصرها فمن المرجح ان مفهومها يختلف باختلاف الثقافات والبيئات Tiendrebéogo, Meijer and Engleberg, 2003)، الا أن الباحثتين تميلان الى أن المهارات الحياتية هي: (المهارات التي يحتاجها الفرد ليصبح قادرا على التفاعل الايجابي مع متطلبات الحياة اليومية وتحدياتها).

أدبيات الدراسة

مبررات الاهتمام بالمهارات الحياتية

إن التطورات السريعة في الميدان العلمي والتكنولوجي والتي شهدها العالم خلال الربع الأخير من القرن العشرين أفرزت العديد من التحديات المعرفية والثقافية والاقتصادية والاجتماعية التي واجهتها الأمم والشعوب، والتي أوجبت التعامل معها من خلال رؤى واستراتيجيات وأهداف مختلفة.

لقد أدرك العالم أن قدرة المجتمعات على انجاز الطموحات التنموية مرهونة بمجموعة السياسات والبرامج التي تضعها وتنفذها، وبفهمها للواقع وتحدياته واستشرافها للمستقبل وتغيراته وادراكها أن رأس المال البشرى هو العامل الحاسم في التقدم نحو التنمية والازدهار، وإن تحقيق هذا الانجاز وثيق الصلة بإصلاح المنظومة التعليمية بأسرها.

ولأن مستقبل المجتمعات بصفة عامة والعربية بصفة خاصة يتحدد في اطار فلسفة ونوعية المؤسسات والأنظمة التعليمية السائدة؛ فالمنظمات التعليمية والمؤسسات المهتمة بأعداد الأفراد للحياة مطالبة بإعادة النظر في فلسفات وغايات واستراتيجيات التعليم والنظر الى إنسان القرن الحادي والعشرين باعتباره وحدة انتاجية متكاملة متعددة القدرات والمهارات والذكاءات (فايق، ٢٠١٠).

فاذا كانت التربية هي القلب النابض وجوهر عملية التنمية لكل من الفرد والمجتمع فهي مطالبة بمراجعة أهدافها اكثر من أي وقت مضى لكى تساعد المجتمعات في مواجهة التحديات المستقبلية وتحقيق الأهداف التنموية، وتمكن الأفراد من تنمية وتطوير مواهبهم وقدراتهم الابداعية الى اقصى حد ممكن، كما

ينبغي الاهتمام بغرس المهارات الحياتية الضرورية لكي يتكيف هؤلاء الأفراد مع المجتمع محليا وعالميا، ويتعاملوا بإيجابية مع التحديات التي يفرضها عالم تقف وراءه وتحركه المعرفة وتحيط به المخاطر من كل صوب.

ووفق هذه الرؤية وفي سياق الطموحات الهادفة الى التحول الى بناء رأس المال البشرى والمجتمعات المعرفية والتعلم مدى الحياة أصبح الاهتمام بمهارات الحياة أحد أهم أولويات التغيير المنشود، وأضحى التعليم المبنى على المهارات الحياتية مطلبا اساسيا تنادى به غالبية المنظمات والمؤسسات التربوية والتعليمية، حتى يكتسب شباب اليوم وقادة المستقبل القدرات التي تمكنهم من الاضطلاع بالأدوار المناطة بهم وتمكنهم من المنافسة عالميا فقد أصبح تحقيق التوازن بين اكتساب المعارف والاتجاهات وتنمية المهارات التي تمكن الافراد من ترجمتها الى قدرات حقيقية، بمعنى أن يدرك الفرد ماذا يفعل، ولماذا يفعل ما يفعل، وكيف يفعل ما يفعل، من معايير كفاءة الأنظمة التعليمية (The World Health Organization, 1997).

لذا فقد سلّط الضوء في عددٍ من التوصيات المشمولة في الوثائق الدولية، بصورة مباشرة وغير مباشرة، على الحاجة إلى تطبيق مهارات الحياة، ومن ضمن هذه التوصيات ما ورد في اتفاقية حقوق الطفل، والمؤتمر الدولي حول السكان والتنمية، ومبادرة التعليم للجميع (http://www.unicef.org/arabic/lifeskills/lifeskills_25514.html).

ولقد أنعكس هذا التغير في الأهداف بوضوح على برامج وأنظمة العديد من المؤسسات التربوية في مختلف الدول المتقدمة والنامية من جهة، والمنظمات العالمية المهتمة بتحقيق التعليم النوعي من جهة أخرى، فقد اشار تقرير منظمة اليونيسيف الى أن المئة والأربع والستين دولة التي التزمت بمبادرة التعليم

للجميع (EFA) أقرت تضمين مهارات الخياة في برامجها ومناهجها التعليمية كحاجة أساسية من حاجات التعلّم لدى جميع الشباب، كما اتجهت معظم دول العالم الى تبنّي "التعليم المستند إلى المهارات الحياتية" كوسيلة لتمكين الشباب من مواجهة ما يتعرضون له من مواقف وتحديات في حياتهم اليومية، ويعتبر هذا النوع من التعليم عنصراً مهماً في تعريف اليونيسف للتعليم النوعيّ؛ حيث يشير الى عملية تفاعلية من التعليم والتعلّم تمكّن المتعلمين من اكتساب المعارف إضافة إلى تطوير التوجهات التي تدعم تبنّي الأنماط السلوكية الصحيحة والسليمة)http://www.unicef.org/arabic/lifeskills/lifeskills_25512(.

ومما لاشك فيه أن هناك هوة واسعة بين المستقبل المرجو والواقع الراهن لمعظم الدول النامية ومن بينها الدول العربية والتي تواجه تحديا أقوى وأشد حدة وربما تكون مهددة تهديدا كبيرا في الحاضر والمستقبل اذا لم تقم بجدية بمراجعة نظمها التعليمية (هارجربف وبول شو، ٢٠٠٨).

وانطلاقا من وعى الدول العربية بأن التعليم هو خط الدفاع الأول عن الأمة وقاطرة التنمية التي يمكن ان تسهم في اللحاق بركب المجتمعات المعرفية؛ وحيث اصبح رأس المال البشرى هو الركيزة الأساسية في انجاز الطموحات التنموية فقد اهتمت القيادات العربية بقضية التعليم وظهر ذلك جليا في القمم العربية المتتابعة حيث اهتمت قمة تونس (٢٠٠٤) بإصلاح التعليم وفي قمة الجزائر (٢٠٠٥) أجمع القادة العرب على ضرورة توفير تعليم جيد، وطالبت قمة الخرطوم (٢٠٠٦) بضرورة احداث تحول جذري ونوعى في التعليم وسياساته.

وأتت خطة تطوير التعليم في الوطن العربي (٢٠٠٧) والتي عرضت على القادة العرب في قمة الرياض تنفيذا لقرارات القمة في الخرطوم ٢٠٠٦ بشأن تطوير التعليم في الوطن العربي وقد أكدت الخطة على ما تم تسميته بأعمدة التعليم الاربعة وهي:

- التعلم من أجل بناء القدرة الشاملة وتكوين الشخصية العارفة وهي تعنى تمكين التلميذ والطالب من التحكم بأدوات المعرفة
- التعلم من اجل العمل والممارسة الحياتية والمساهمة وتحقيق الإنتاجية العالية والعمل ضمن الفريق البشرى. وهكذا يصبح من بين المعاني الجديدة لعملية التعلم التواصل بفاعلية مع الآخرين والقدرة على بناء المهارات الاجتماعية والتكيف مع المتغيرات الاجتماعية وتحويل المعرفة الى ابتكار وادارة الازمات عند حدوثها.
- التعلم من اجل التعايش المشترك وفهم المجتمع الإنساني ككل، وبناء المواطن المهيأ للدخول الى عصر المعلوماتية والانفجار المعرفي واتساع قنوات التواصل داخل القرية الكونية
- التعلم من أجل بناء الشخصية الانسانية والذى يشتق اصوله من هدف التنمية الانسانية وهو مساعدة الفرد على تحقيق ذاته وتوسيع خياراته وممارسة حقوقه وواجباته وتكوين الحس الهادف الإيجابي (جامعة الدول العربية والمنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، ٢٠٠٨)

إن مرحلة التعليم الثانوي هي النقطة الحرجة في التعليم الأساسي والتي ينبغي أن تسهم بفاعلية في إعداد الطلاب والطالبات وإكسابهم المعارف

والمهارات والقدرات أو ما يمكن تسميته بالكفايات الضرورية لمواجهة الحياة العامة والعملية مزودين بالخبرات والمهارات النافعة والتي تؤهلهم لمواجه تحديات هذا العصر والتفاعل معه (الصائغ، ٢٠١٠)، لذلك فانه ينبغي الاهتمام بتنمية المهارات الحياتية في هذه المرحلة بل وإعطائها الأولوية القصوى.

وإذا كانت الحاجة لتعلم المهارات الحياتية تتضاعف في ظل المتغيرات المستجدة والحادثة في المجتمع العالمي والإقليمي بشكل عام فأنها تتضاعف في المملكة العربية السعودية بشكل خاص وذلك لعدة اعتبارات منها (الناجي، ٢٠١٠):

- الاستهداف القيمي وهي الصورة الجديدة للاستعمار الفكري والغزو الثقافي.
- إتاحة فرصة الابتعاث والاحتكاك بالمجتمعات الأخرى للطلاب بعد المرحلة الثانوية.
- تغير متطلبات سوق العمل وحاجته إلى أفراد مؤهلين بالعديد من المهارات والقدرات وهو ما يتفق مع توجه المهارات المتعددة للفرد الواحد.
- سهولة التواصل مع العالم والأفكار الأخرى عبر القنوات الفضائية وشبكة الإنترنت وغيرها.
- زيادة التأكيد على المتع والترفيه – على حساب الإنجاز والانضباط الذاتي – كأحد الانعكاسات الخطرة للعولمة.

لذلك كان هناك اهتماما ملموسا في سياسات التعليم الخاصة بهذه المرحلة وما تحتويه من أهداف على أهمية تنمية وإكساب الطلاب المهارات الحياتية ؛ فقد ركزت الخطة الجديدة للتعليم الثانوي بوزارة التربية والتعليم بالمملكة العربية السعودية على مجموعة من الأهداف منها:

- إكساب المتعلمين القدر الملائم من المعارف والمهارات بما يجعلهم أفرادًا إيجابيين ونافعين في المجتمع.
- تنمية المهارات الحياتية مثل التعلم الذاتي، ومهارات التعاون والتواصل، والعمل ضمن فرق، الحوار، تنمية مهارات التفكير الواعي والناقد، ومهارات حل المشكلات واتخاذ القرارات بالإضافة الى تطوير مهارات التعامل مع التقنية ومصادر المعلومات، وتنظيمها وتقويم مصداقيتها، والاستفادة منها في الحياة الواقعية.
- تنمية مهارات الطلاب شموليًا وتنويع الخبرات التعليمية المقدمة.
- تنمية الاتجاهات الإيجابية نحو العمل المهني المنتج، والإخلاص في العمل، والاهتمام بإتقانه http://www.alb7ooor.com/vb/showthread.php?t=5245)

ماهية المهارات الحياتية:

اختلفت العديد من الدراسات والأدبيات في تعريف وتصنيف المهارات الحياتية باختلاف الثقافات والبيئات وبؤرة التركيز في كل منها حيث تختلف نقطة التركيز باختلاف موضع الاهتمام. ومع ذلك، فقد اتفق أغلبها على مكونات تلك المهارات فهي مزيج من المعارف والاتجاهات والقيم والسلوك (Singh, 2003)· وتحديدا

فقد اتفقت كل من منظمة الصحة العالمية (WHO) ومنظمة الأمم المتحدة للطفولة (UNICEF) على تعريف المهارات الحياتية بأنها (مجموعة القدرات التي تمكن الأفراد من التعامل بفعالية مع متطلبات وتحديات الحياة اليومية أو انها مجموعة من القدرات والكفايات النفسية والاجتماعية التي تساعد الناس على اتخاذ قرارات واعية تكسبهم القدرة على حل المشكلات، وممارسة التفكير النقدي، والتواصل الفعال، وبناء علاقات سليمة، والتعاطف مع الآخرين وإدارة حياتهم بطريقة صحية ومنتجة) (The World Health Organization, 1997 &

http://www.unicef.org...me/lifeskills/whatwhy/skills.html

وقد حاولت العديد من المؤسسات والمنظمات تصنيف المهارات الحياتية بطرق مختلفة بهدف التمييز وسهولة الدراسة إلا انه لا يوجد قائمة يمكن القول بأنها تمثل أو تحتوى كل المهارات الحياتية التي يحتاجها الفرد ففي عصر يتسم بالتغير السريع وبالنظر للمستقبل البعيد لا يمكن تصور وتحديد كل المهارات التي قد تكون من القدرات الضرورية للفرد في المستقبل البعيد أو حتى القريب. كما إن هذه المهارات متداخلة ومترابطة تؤثر وتتأثر ببعضها ببعض وهذا ما يتضح من التصنيف الذى تبنته ووافقت عليه العديد من المنظمات الدولية مثل منظمة اليونيسيف ومنظمة الصحة العالمية وصندوق الأمم المتحدة والبنك الدولي (The World Health Organization's) والذى يمكن توضيحها بالشكل رقم (١).

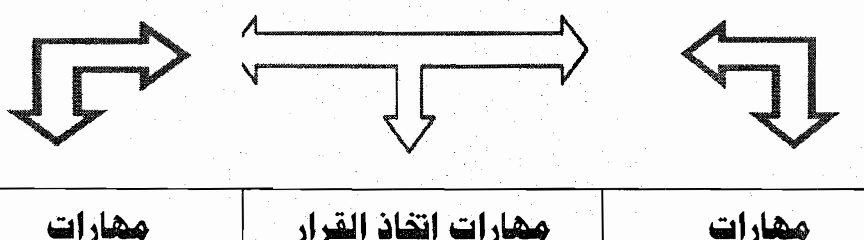
وقد استمد المكتب الدولي للتربيــة The International Bureau of (IBE) Educationمفهومه، كما اشار اليه تقرير اليونيسكو للتربية في القرن الواحــد والعشرين، للمهارات الحياتية من الدعائم الأربع للتعلم وهي:

- التعلم المعرفة learning to know،
- التعلم للعمل learning to do،
- التعلم لتحقيق الذات learning to Be،
- والتعلم للعيش معا learning to live together.

(انظـــر: http://www.ibe.unesco.org/international/DocServices/Thesaurus/000037 39.ht)

شكل رقم ١

تصنيف المهارات الحياتية وفقا لمنظمة اليونيسيف ومنظمة الصحة العالمية وصندوق الأمم المتحدة والبنك الدولي



مهارات التواصل والتعايش	مهارات اتخاذ القرار والتفكير الناقد	مهارات إدارة الذات

مهارات الاتصال ومنها:	**مهارات حل المشكلات واتخاذ القرار ومنها**:	**مهارات الثقة بالنفس ومنها**:
- الاتصال (اللفظي وغير اللفظي). - الاصغاء. - التعبير عن المشاعر. - التفاوض وإدارة الصراعات. **مهارات الإدارة** :- - مهارات الحزم. - التعاون والعمل الجماعي. - احترام حقوق الآخرين. - انماط المشاركة. - المساهمة في المجموعة **مهارات الدعوة**:- - مهارات التأثير والاقناع. - مهارات التواصل والتحفيز.	- جمع المعلومات. - التقييم للمستقبل ووضع البدائل والحلول. - مهارات التحليل فيما يتعلق بتأثير القيم والمواقف والمعايير. **مهارات التفكير الناقد**:- - تحليل القيم والاتجاهات والمعايير الاجتماعية. - تحديد المعلومات ذات الصلة وكذاك موثوقية تلك المصادر.	- القيادة. - تحمل المسئولية. - مهارات الوعى الذاتي بما في ذلك الحقوق والواجبات وتحديد العوامل المؤثرة. - تحديد نقاط القوة والضعف. - تحديد الأهداف. - مهارات التقييم الذاتي. **مهارات إدارة المشاعر** - التعامل مع الحزن والقلق. - التعامل مع الاساءة. **مهارات ادارة الإجهاد والضغوط** - منها ادارة الوقت. - استخدام تقنيات الاسترخاء. - التفكير الإيجابي.

(انظر: The World Health Organization's)

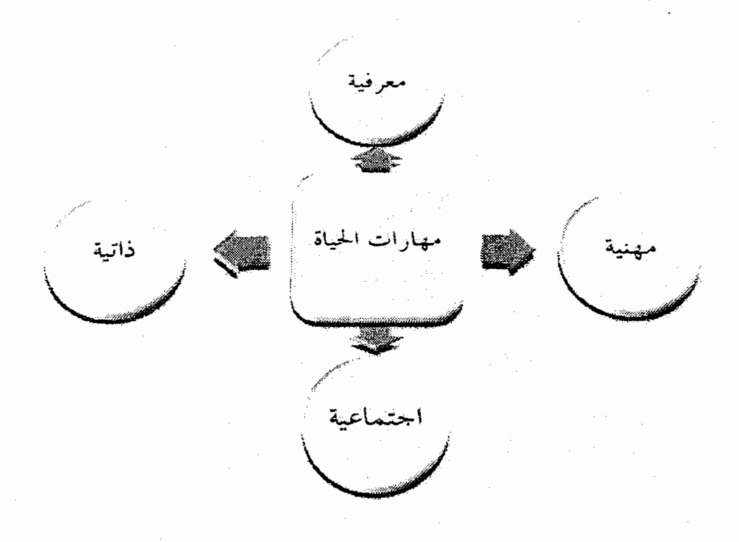
بينما صنفها فريق التعليم التقني والمهني بقسم التعليم العام (Wisconsin Department, 2006)بولاية وسكونسن إلى:

- مهارات حياتية أساسية، وتشمل مهارات الاتصال، الكتابة، الاتصال الشخصي، الاتصال الرسمي، القراءة.
- مهارات حياتيه تحليلية وتشمل مهارات حل المشكلة، العلم والتقنية، البحث عن المعلومات.
- المهارات التأثيرية الفعالة وتشمل: مهارات إدارة النزاع، المواطنة، مهارات تطوير المهنة.

وتميل الباحثتان في تصنيفهما للمهارات الحياتية لأركان التعلم الاربعة والتي تتبناها منظمة الأمم المتحدة للتربية والعلوم والثقافة والتي يعبر عنها شكل رقم (٢):

شكل رقم (٢)

تصنيف المهارات الحياتية كما تراها الباحثتان



وتعد تلك المهارات دعائم أساسية لإعادة تشكيل التعليم فهي تمثل القدرات الأساسية التي يمكن أن يحتاجها الفرد للنجاح في الحياة، فإذا كنا نهدف إلى بناء إنسان القرن الواحد والعشرين فان بناء مهارات الفرد التي تمكنه من التفاعل بإيجابية مع الذات والمجتمع ينبغي أن تتضمن التالي:

مهارات معرفية: عن طريق الإلمام بالمعارف العامة واسعة النطاق مع التخصص الدقيق في مجال العمل بشكل كاف، وهذا يعنى أيضا تعلم كيفية التعلم من أجل استثمار فرص التعلم المتاحة طوال الحياة وتوفير الأدوات المعرفية اللازمة لفهم العالم وتعقيداته على نحو أفضل، وإرساء أساس ملائم ومناسب للتعلم في المستقبل. وهذه المهارات تركز على ادارة المعرفة وانتاجها لتخلص الأفراد من سلبية الاستقبال إلى إيجابية البحث الاستكشاف والانتاج، وتتضمن المهارات المعرفية العليا كالتفكير المنطقي وحل المشكلات، التفكير الإبداعي والناقد، كما تركز على التحليل والملاحظة الدقيقة وإدارة البيانات لتتوافق مع التغير التقني والمعرفي المتصاعد.

مهارات مهنية: وهي تلك المهارات التي من شأنها تمكين الأفراد من المشاركة على نحو فعال في الاقتصاد والمجتمع ومن أبرز هذه المهارات: مهارة العمل في فريق، ومهارة الاتصال الفعال، ومهارة اتخاذ القرارات الفردية والجماعية، والمهارات القيادية ومهارات تحمل المسئولية بالإضافة الى مهارة استخدام أدوات التقنية الحديثة.

مهارات اجتماعية (التعلم للتعايش مع الآخرين): من أجل تحقيق التفاهم والتقدير المتبادل بين الثقافات والشعوب، والسلام على جميع مستويات المجتمع والعلاقات الإنسانية، لتمكين الأفراد والمجتمعات من العيش في سلام وبروح من الاحترام للقيم التعددية ومن أمثلتها مهارات التأثير والتواصل مع الآخرين

ومهارات التعامل مع الأنماط المختلفة والمتعددة من الافراد والثقافات، ومهارة التشارك والعمل التطوعي، والمرونة الفكرية، ومهارة التفاعل مع المتغيرات.

مهارات تحقيق الذات: من أجل تطوير شخصية الفرد وتحقيق استقلاليته واكتساب القدرة على التحكم في الذات وتنمية إمكاناته في مختلف النواحي الوجدانية، والاجتماعية، والعقلية. ومن أهم هذه المهارات: الوعي بالذات وادارتها، ومهارة التخطيط الشخصي، وادارة الوقت، وتحمل المسئولية، والتعلم الذاتي، والتعلم مدى الحياة، والتعامل مع الضغوط، والتفكير الايجابي، والسلوك الإيجابي اضافة إلى مهارات الحوار وصنع القرار (Delors,1996).

وكما ذكرنا من قبل أنه لا توجد قائمة محددة من المهارات يمكن اعتبارها القائمة المثلى أو المتكاملة التي يمكن أن تلبى احتياجات الفرد وتمكنه من الوفاء بمتطلبات الحياة اليومية ومواجهة التحديات المستقبلية في عالم يتسم بالتغير فوق السريع، ولكن ما يمكن قوله أنه ربما تلبي هذه القائمة من المهارات الاحتياجات أو المتطلبات الأساسية لإنسان القرن الواحد والعشرين.

مشروع الملك عبدالله لتطوير التعليم العام

إن مقولة " التاريخ يتم بالوثائق" قادت الفريق البحثي إلى جمع عدد من الوثائق كوثيقة سياسة التعليم في المملكة العربية السعودية وخطط التنمية للدولة إضافة إلى تلك الوثائق الخاصة بمشروع الملك عبدالله (مثل: مطبوعات إدارة التخطيط والمتابعة، مطبوعات برنامج تحسين البيئة التعليمية ،مطبوعات برنامج تطوير المناهج، مطبوعات برنامج النشاط اللاصفي) بالإضافة إلى ما تم نشره على الموقع الالكتروني الخاص بالمشروع حيث لجأ الفريق إلى ترتيب تلك الوثائق بطريقة منهجية بناءً على ما تضمنته من معلومات تمهيدا لتحليلها وذلك بغية

الكشف عن المنطلقات التربوية، والتوجهات المستقبلية، والتعرف على أهداف المشروع وأهميته والفلسفة التي يقوم عليها.

لقد بزغ مشروع الملك عبدالله بن عبدالعزيز لتطوير التعليم العام استجابة لتطلعات خادم الحرمين الشريفين التي أوضحتها "وثيقة التعليم" التي قدمها خادم الحرمين الشريفين لقادة دول مجلس التعاون لدول الخليج العربية واستجابة لخطة التنمية الثامنة، وتطلعات المواطنين التي عبروا عنها وتمحورت خلال اللقاء السادس للحوار الوطني الذي عقد عن "التعليم.. الواقع وسبل التطوير" ويمثل هذا المشروع دعما كبيرا لوزارة التربية والتعليم وتحقيقاً لرؤية القيادة العليا في الدولة في أن التعليم هو الأساس لبناء اقتصاد معرفي يسهم في الوصول بالمملكة إلى مصاف الدول المتقدمة وتحقيق المشاركة المستقبلية للنشء في بناء مجتمع متقدم في جميع المجالات (تطوير، ١٤٢٩هـ).

كما يعد المشروع أحد البدائل المطروحة لتحقيق النقلة النوعية المطلوبة ويؤكد على انتقال التعليم في المملكة إلى مرحلة جديدة ترتكز على الجودة النوعية وتسعى لسد الفجوة بين تحديات التغيير عالميا وضعف الاستجابة المتحققة محليا من خلال إكساب الطلاب والطالبات مهارات القرن الحادي والعشرين مع المحافظة على قيم ومبادئ المجتمع السعودي ليصبحوا قادرين على التعامل مع متغيرات العصر بصورة إيجابية.

أهداف المشروع:

يهدف المشروع إلى:

بناء معايير عالمية لمختلف جوانب العملية التعليمية وعناصرها.

تطوير نظام متكامل لتقويم التعليم وقياس مستوى الجودة.

تطوير مختلف عناصر العملية التعليمية بمفهومها الشامل لتستجيب للتطورات العلمية والتقنية الحديثة، وتلبي الحاجات القيمية والمعرفية والمهنية والنفسية والبدنية والعقلية والمعيشية لدى الطالب والطالبة، وإعادة تأهيل المعلمين والمعلمات، وتهيئتهم لأداء مهامّهم التربويّة والتعليميّة بما يحقّق أهداف المناهج التعليميّة المطوّرة، وتحسين البيئة التعليمية وتأهيلها وتهيئتها لإدماج التقنية والنموذج الرقمي للمنهج؛ لتكون بيئة الفصل والمدرسة بيئة محفزة للتعلّم من أجل تحقيق مستوى أعلى من التحصيل والتدريب، بالإضافة إلى تعزيز القدرات الذاتية والمهارية والإبداعية وتنمية المواهب والهوايات وإشباع الرغبات النفسية لدى الطلاب والطالبات، وتعميق المفاهيم والروابط الوطنيّة والاجتماعيّة من خلال الأنشطة غير الصفية بمختلف أنواعها.

البرامج الأساسية للمشروع

ولتحقيق تلك الأهداف تبنى مشروع تطوير البرامج (المحاور) الآتية:

١. برنامج التأهيل والتدريب:

ويهدف إلى الوصول إلى نظام تأهيل وتطوير مهني فاعل لصناعة كوادر تربوية تعليمة تجسد القيم التربوية وتمتلك كفايات العمل التربوي والتعليمي، ويعتمد على كفاءة بشرية محترفة تمثل الكفاية الداخلية، ويستند إلى معايير عالمية، يسهم في تمهين العملية التعليمية وتجويد مخرجاتها. ومما لاشك فيه أن التدريب الفاعل هو نتاج تفاعل مجموعة من العوامل التي تؤثر فيه، ومن الطبيعي أن يكون التطوير هنا تطويراً شاملاً لكل مجالات وعناصر العملية التدريبية (تطوير، ١٤٢٩هـ).

٢. برنامج تطوير المناهج:

ويهدف هذا البرنامج إلى صناعة مناهج تعليمية رائدة ذات تفاعلية عالية؛ متمركزة حول المتعلم، ومحفِّزة نحو الإبداع والمنافسة؛ وفق منظومة قِيَمية ومعرفية ومهارية متوازنة؛ تُحقق وطنية التفاعل وعالمية التفكير. ويعمل مشروع برنامج تطوير المناهج على تحقيق تطلعات المشروع و رؤيته من خلال توظيف أقصى طاقة العنصر البشري السعودي، والإمكانات التقنية المتخصصة، واستراتيجيات التصميم التعليمي، والخبرات العالمية؛ لتقديم مناهج تعليمية ذات سمات رقمية عالية الجودة؛ قادرة على غرس القيم وتفعيلها، وتطوير المهارات وتطبيقها، وقيادة المتعلم نحو الإبداع والتفكير والمنافسة، وإنتاج المعرفة وتطويرها، وتنويع استراتيجيات التعلم والتعليم؛ ودمج التقنية في فعالياتها؛ لتحقيق احتياجات كافة شرائح المتعلمين في مراحل التعليم العام، وتوطين خبرات ريادية في مجال صناعة المنهج وتطوير (تطوير، ١٤٢٩هـ). كما يهدف

- برنامج تطوير المناهج التعليمية إلى تطوير نوعي في مناهج التعليم بما يخدم المجالات التالية:

تنمية شخصيات المتعلمين العلميّة والعمليّة ومهارات التفكير.

توفير التعليم بما يتناسب مع قدرات الطلاب وميولهم.

التوازن فيما يقدم من كم معرفي في ضوء حاجات المتعلمين ومتطلبات العصر.

التحول من التركيز على المحتوى المعرفي إلى عمليات التعلم بما يضمن تطبيق ما يتعلمه المتعلم ويترجمه إلى مهارات حياتية يوظفها في حل مشكلات الحياة.

العناية بالتحول من المواد المنفصلة والتلقين إلى تكامل المعرفة والتفاعل التعليمي والتعامل مع متغيرات العصر وفق رؤية شرعية ووطنية متزنة.

استثمار الخبرات العالمية في بناء المناهج.

بناء خبرات وطنية في مجالات صناعة المنهج.

تحقيق نقلة نوعية في إعداد الكتاب المدرسي والمواد المصاحبة.

تحقيق الرقمية في المناهج ودمج التقنية في التعليم.

وتمر عملية تطوير المناهج بعدة مراحل يوضحها المخطط في الشكل رقم (٣):

شكل رقم (٣)

عملية تطوير المناهج بمشروع الملك عبدالله "تطوير"

المستوى المأمول للمناهج الدراسية

التطوير والتعميم

تطبيق المناهج وتجريبها

تطوير المناهج وفق المعايير الوطنية

بناء المعايير الوطنية للمناهج

وضع السياسات والاستراتيجيات

تحليل الواقع والدراسات المسحية

التقويم والتطوير المستمر

التطوير المهني للعاملين في تطوير المناهج وتطبيقاتها

المستوى الحالي للمناهج الدراسية

٣. برنامج تحسين البيئة التعليمية:

يهدف البرنامج إلى الإسهام في بناء مجتمع المعرفة، وذلك بالعمل على تحسين البيئة التعليمية وجعلها بيئة تقنية تفاعلية محفزة لكافة أفرادها، ويتحقق هذا الهدف بالدمج المثالي للتقنية في التعليم وبتعزيز التطبيقات التقنية المتقدمة في كافة المقررات والمناشط وبالتدريب المستمر. وتقدم (تطوير) نموذجا لإحداث التغيير المنشود حيث يستند النموذج على عنصرين أساسين في جميع مكوناته هما:-

١. الجودة النوعية ((quality assurance)).

٢. التدريب والتطوير ((training and development)).

٤. برنامج دعم النشاط غير الصفي:

وهو برنامج يهدف لتقديم أنشطة تربوية مفيدة جاذبة شاملة وذات جودة عالية وذلك من خلال تقديم أنشطة غير صفية متنوعة ذات جودة عالية تثرى خبرات الطالب وتصقل المهارات وترعى المواهب في بيئة مشجعة وآمنة وذلك لتحقيق الأهداف التالية:

- تعميق قيم و مبادئ الدين الإسلامي في نفوس الطلاب والطالبات وترجمتها إلى واقع عملي.
- تعزيز الولاء والانتماء للوطن والمحافظة على مكتسباته.
- رعاية القيم والاتجاهات والممارسات الإيجابية صحياً وفكرياً ونفسياً واجتماعياً.
- دعم التعاون بين المدرسة والأسرة ومؤسسات المجتمع.

- توفير البيئة المناسبة لاكتشاف وتنمية مواهب وميول الطلاب والطالبات في مراحل التعليم المبكرة.
- إكساب الطلاب والطالبات المهارات الحياتية اللازمة للتعايش مع المجتمع بإيجابية.
- إثراء الجوانب النظرية والتطبيقية للمواد الدراسية في جميع التخصصات.
- استثمار أوقات الفراغ من خلال برامج ترويحية تربوية هادفة.
- إعداد الطلاب والطالبات لدورهم الريادي في مسيرة البناء والإنماء للوطن.

مدارس تطوير:

وتعتمد السياسة العامة لتنفيذ مشروع "تطوير" على ثلاث استراتيجيات تقسم إلى خطط قصيرة ومتوسطة وطويلة المدى يتم خلالها تنفيذ عدد من المشروعات التي يمكن من خلالها تطبيق المحاور الأربعة التي اهتم بها المشروع.

وتتضمن الخطط قصيرة المدى تنفيذ فكرة مشروع مدارس "تطوير" في خمسين مدرسة ثانوية في مدن ومحافظات المملكة المختلفة بواقع مدرستين لكل مدينة أو محافظة. وبناء على ذلك انطلقت مبادرة مدارس "تطوير " وفق رؤية مستقبلية واضحة مؤداها "تعليم متمايز يسهم في بناء شخصية المتعلم المتوازنة في بيئة معرفية متطورة وفق جودة عالية".

أهداف مدارس "تطوير":

تسعى مدارس "تطوير" الذكية لتحقيق الأهداف التالية:

١. إكساب المتعلمين مهارات التعلم.

٢. الإسهام في بناء المجتمع المعرفي.

٣. رعاية القيم و الاتجاهات والممارسات الايجابي.

٤. تنمية المهارات الاجتماعية ومهارات الاتصال.

٥. تنمية مهارات التفكير ومهارات حل المشكلات.

٦. تطوير المهارات القيادية.

٧. بناء الشراكة المجتمعية.

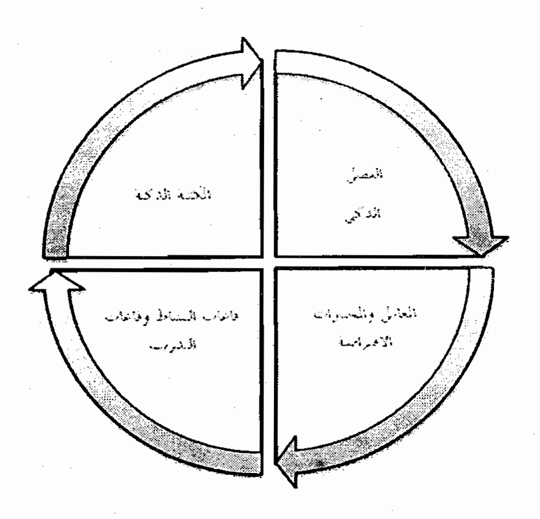
مكونات مدارس تطوير:

لقد تضمنت خطة مدارس "تطوير" تنفيذ المشروع ببرامجه الأربعة التي سبق الحديث عنها (تطوير المناهج، تأهيل المعلمين والمعلمات، تحسين البيئة التعليمية، دعم النشاط غير الصفي).

ويتضح من الشكل رقم (٤) احتواء تلك المدارس على قاعات لتقديم التدريب وممارسة الأنشطة المتنوعة، وبوابة "مجتمع المعرفة" التعليمية، بالإضافة إلى معامل ومختبرات افتراضية تحتوي على مجموعة من البرمجيات والأدوات المتصلة بالحاسوب والتي تحاكي الواقع وتيسر التعلم بالنسبة للطالب.

شكل رقم (٤)

مكونات مدارس تطوير



هذه هي ملامح مدارس "تطوير" كما خطط لها: تعليم أصيل ومناهج مدمجة ومعلم ميّسر وطالب مستكشف، وتقنيات للتعلم، وتعلم تعاوني وتفاعلي، وجداول مرنة، وتقويم بديل وقيادة ميّسرة للتغيير ورؤية واضحة تركز على اكساب الطلاب للمهارات الحياتية.

خطوات الدراسة الميدانية ووسائل جمع البيانات

لوضع الإطار العام لهذه الدراسة آثر فريق البحث أن تكون الدراسة الميدانية على مرحلتين من اجل تزويدنا بصورة جلية عن نظرة الطالبات وبقية أفراد العينة لتطبيق تجربة مدارس "تطوير" وأثرها في بناء المهارات الحياتية لديهن

وليتحدد في ضوء نتائج المرحلة الأولى اتجاه البحث ويساعد على أساسه بنـــاء الأدوات البحثية اللاحقة والمستخدمة في المرحلة الثانية.

أدوات البحث

•

ارتكزت الأدوات المستخدمة في جمع البيانات على التالي:

مقابلات جماعات التركيز Focus Group interviews

استخدم الفريق البحثي أســلوب مقابلـــة جماعـــات التركيـــز Focus Group interviewsلأنها وكما أوضح (Krueger, 1998) تعد وسيلة فعّالة للحصول على تصورات وردود أفعال مجموعة صغيرة من الأفراد (٦-١٢) حول قضية معينة. ويتميز هذا النوع من الأدوات البحثية عن غيره من انه يمكن الباحثين من التوصل إلى فهم اقرب لنظرة المشاركين ورؤيتهم للقضايا موضوع البحث. كما انه يمكن الحصول على التركيز Focusد لا يكون سهلا الحصول عليها في حالة استخدام طرق بحثية أخرى وان كانت تهتم بالجانب الكيفي.

ومما يميز مقابلة جماعات التركيز Focus Group interviews قدرتها علـــى تمكين الباحث من جمع قدر كبير من البيانات والمعلومات في وقت قصير وبكلفة محدودة. كما أنها تتيح سبر أغوار المشاركات واستيضاح بعض الأسباب التي قد تكون وراء نظرتهم للتجربة وموقفهم تجاهها خاصـــة وان المرحلـــة العمريـــة للعينات المختارة تسمح بذلك حيث يمتلك أفراد العينة القدرة على طرح القــضايا ومناقشتها والتعبير عن نظرتهم للواقع الجديد. وكما يشير مـــورغن (Morgan, 1997)، هذا النوع من المقـــابلات يمكـــن اســـتخدامه فـــي الدراســـات القبليـــة الاستطلاعية للكشف عن بعض القضايا، ويمكن استخدامها في مرحلة متـــأخرة

لاستيضاح بعض الغموض الذي قد يطرأ على بعض النتائج التي تم الحصول عليها من مصادر أخرى وهذا ما حدث بالفعل في هذه الدراسة.

وكان يحكم اختيار العينة الظروف التي ارتبط بها أفراد العينة فلم يكن أمام الجميع فرصة للمشاركة لذلك اعتمدت استراتيجية "كرة الثلج" (Oppenheim, 1992) حيث تم اختيار المتاح من خلال أعضاء الهيئة التدريسية والإدارية والطالبات وذلك وفقا لارتباطهن بجداول الحصص أو أعمال أخرى كلفن بها داخل المدرسة. من أجل خلق جو من الحرية والهدوء أجريت المقابلات لجماعات التركيز في جلسات متفرقة في صالة الاجتماعات في المدرسة وذلك أثناء الدوام الرسمي. وقد اقتصر المكان على أعضاء الفريق البحثي ومجموعات التركيز كما هو موضح في جدول رقم (٥).

جدول رقم (٥)

توزيع أفراد العينة وفقا للمدارس والأدوات المستخدمة

مراحل البحث	الأدوات المستخدمة	أفراد العينة	المدرسة الأولى	المدرسة الثانية	المجموع	المجموع الكلي
المرحلة الاستطلاعية	مقابلات جماعات التركيز	معلمات واداريات	٧	-	٧	١٠٠
		طالبات	٧	٨	٦٠	
المرحلة الثانية	مقابلات جماعة التركيز	طالبات	٩	٧		
			٨	٦		
			٨	٧		
		معلمات	٧	٧	١٤	
		أمهات	٨	-	٨	
	المقابلات الفردية	قيادات	٥	٢	٧	
		مرشدة طلابية	١	١	٢	
		مشرفة نشاط	١	١	٢	
ـرستان	الملاحظة	بدأت في المرحلة الاستطلاعية واستمرت حتى آخر زيارة				

وقد كان واضحا لأفراد العينة الهدف من البحث بشكل عام، وكل جانب من جوانب المقابلة بشكل خاص، حيث اشعرن بأهمية موضوع البحث ودورهن في تحقيق أهدافه. كما تم التأكيد في مستهل المقابلات أن ما يدلى به من معلومات لن يستخدم لغير الأغراض العلمية للبحث، وأن إجابات أي فرد أو مجموعة ستحلل مع إجابات بقية أفراد العينة. كما تم أخذ موافقة أفراد العينة على تسجيل المعلومات كتابة (العساف، ١٤١٦هـ)

حددت المحاور التي صممت على أساسها مقابلة جماعة التركيز الأولى واللاحقة في ضوء مراجعة أدبيات البحث وفحص الوثائق الخاصة، وبعد زيارتين وديتين قام بها بعض أعضاء الفريق البحثي تلمسا من خلالهما بعض الجوانب المهمة والتي لها علاقة بموضوع البحث. وتلك المحاور في الغالب لم تخرج عن اهتمامات الأسئلة الرئيسة للدراسة حيث طرحت تلك المحاور للنقاش على شكل أسئلة مفتوحة وفضفاضة ليتيح للمشاركات التركيز على ما يشكل أهمية بالنسبة لهن.

المقابلة الفردية

تعتبر المقابلة من أهم الأدوات المستخدمة في عالم البحوث الاجتماعية وهي أسلوب بحثي يتضمن طرح أسئلة أو مناقشة قضايا معينة مع من تجرى معهم المقابلة. ويمكن القول أنها أداة بحثية مهمة لجمع معلومات قد لا يمكن الوصول إليها بطرق بحثية أخرى كالملاحظة أو الاستبيان او حتى مقابلات جماعة التركيز (Blaxter, L *et. al.* 1996). ورغم ما يكتنف تصميمها من صعوبات، تعد المقابلة أحد أهم أدوات البحث التي تركز على قياس الاتجاهات ومعرفة الأسباب الكامنة وراء سلوك إنساني معين قد يتعذر قياسها أو معرفتها بواسطة أداة أخرى (العساف، ١٤١٦هـ).

وفي هذه الدراسة كان الهدف من إجراء المقابلة الحصول على مجموعة من التصورات ووجهات النظر التي قد لا يكون مناسبا الحديث عنها أمام الملأ حيث تم استخدام المقابلات شبه المفتوحة والتي تعطي الباحثين فرصة فهم طبيعة الحياة التي يعيشها، والمواقف التي يتخذها أفراد العينة منها والعلاقات التي تحكم ذلك **(Boyce & Neale, 2006)** ففيها يتم تقديم ملاحظاتهم حول نقاط

الضعف والتهديدات ونقاط القوة والتحسينات الممكن عملها أو أي صعوبات أخرى أو ملاحظات قد تثار من قبلهم.

تم تحديد محاور المقابلات من خلال الاطلاع على الأدبيات والدراسات والبحوث كما هو الحال في مقابلات جماعات التركيز، ومن نتائج مقابلات جماعات التركيز والملاحظة المباشرة وهي في النهاية ترجمة لأهداف البحث وصممت للإجابة على بعض أسئلة البحث، وجدول رقم (٥) يوضح أعداد العينة التي تم إجراء المقابلة معها.

الملاحظة

تعتبر الملاحظة من أفضل الأدوات البحثية للعديد من الباحثين ذوي الخبرة لقدرتها على إمدادهم بالمعلومات "الأحلى" في أبحاثهم (Simpson & Tuson, 1995). فالملاحظة تعتبر أول خطوة يقوم بها الباحث من أجل التعرف على ميدان البحث والتقرب منه أكثر، وملاحظاته لنواحي الحياة العامة داخل سياقها العام، وهي تقنية من تقنيات جمع المعطيات وتوجيه الحواس وذلك بقصد كشف الحقائق وقد استخدمت هذه الأداة في الدراسة الاستطلاعية الممهدة للدراسة الميدانية في المرحلة العملية ويمكن أن تستمر إلى مراحل متأخرة من البحث وهذا ما حدث بالفعل.

بدأت عملية الملاحظة وتسجيل مدوناتها منذ اليوم الأول للزيارة واستمرت في كل الزيارات التي قام بها فريق البحث، وشملت مواقع مختلفة في الساحات والممرات وفي حصص النشاط داخل الأندية الطلابية واستمرت حتى الزيارة الأخيرة لفريق البحث. وكما هو الحال لدى العديد ممن استخدم أداة الملاحظة، كان هناك حرص من الباحثات على استثمار الفرص المتاحة والحديث مع أفراد

العينة فرادى وجماعات في محاولة لتحوير دفة الأحاديث التي تدار لتحقق بعض الأهداف التي تخدم البحث (Cotner, 2000).

مجتمع وعينة الدراسة:

يتمثل مجتمع الدراسة في المعلمين والمعلمات والإداريين والإداريات والطلاب والطالبات وأولياء الأمور في مدارس "تطوير" التابعة لمشروع الملك عبدالله" تطوير". وقد بلغ افراد العينة (١٠٠) والجدول رقم (٥) يوضح توزيع أفراد العينة وفقا للأدوات المستخدمة.

تحليل البيانات ومناقشة النتائج

إذا كانت الدراسات البحثية المهتمة بالتعليم العام في الغالب تركز على جوانب معينة من الحياة المدرسية فان الأمر يكاد يكون مختلفا في هذه الدراسة التي هدفت إلى الكشف عن دور مدارس تطوير في إكساب الطلاب المهارات الحياتية والتعرف على أهم العوامل التي يمكن أن تسهم في تنميتها، بل يمكن القول أن احد أهم السمات المميزة لها أنها ركزت على العمليات الاجتماعية والتفاعل بين أفراد المجتمع المدرسي وعلى تصوير الحياة لدى أفراد المجتمع من زوايا مختلفة كما يراها أولئك الأفراد أنفسهم إيمانا بأهمية ذلك على تقييم أفضل لتجربة مدارس تطوير.

في احدى المقابلات الاستهلالية والتي هدفت الى التعرف على ماهية مدارس "تطوير" كشفت إحدى القيادات في إدارة مشروع "تطوير" أن مدارس "تطوير" هدفت إلى بناء نموذج قابل للتطوير والتقويم، وقدمت لفريق البحث نسخ من الوثائق الرسمية التي تتضمن خطة مدارس تطوير والتي نصت على أن "مدارس تطوير هدفت إلى بناء نموذج قياسي قابل للتطوير والتقويم وتتمثل فيه عناصر

المدرسة الحديثة؛ المنهج المفتوح، البيئة التقنية، العلاقات الاتصالية، التطوير الذاتي المستمر المرتبط بالحياة والعمل" (مشروع تطوير، ١٤٢٩ ه).

وهذه الدراسة تحاول رصد اثر التغيير الحادث في مدارس تطوير على بناء وتنمية وتعزيز المهارات الحياتية المختلفة للطالبات والكشف عن أهم العوامل المؤثرة التي ساهمت في ذلك في ضوء المعلومات التي استقاها الفريق من أدوات البحث المختلفة وما تتضمنه الوثائق والمستندات الخاصة بالمشروع والتي توفرت للفريق البحثي.

تحليل الوثائق .

وبنظرة تحليلية لبعض الوثائق الرسمية لمشروع "تطوير" يتضح أن برامجه تسعى إلى ضمان الدور النشط والفعال للطالب لتسهم بشكل كبير في توسيع دائرة استثمار الطاقات البشرية في مرحلة مبكرة من العمر برعاية المواهب وتعزيز القدرات الذاتية والمهارية وتحفيزها للتجديد والابتكار بما يكفل لها النماء في كافة المجالات التعليمية المعرفية والتطبيقية.

من جانب آخر فان تحليل تلك الوثائق أكد أن المشروع يركز بشكل واضح على تنمية المهارات الحياتية المختلفة للطالب من خلال برنامجي تطوير المناهج ودعم النشاط اللاصفي، دعم ذلك الاهتمام العالي بتجهيز البنية التحتية وتأهيل وتدريب الكوادر البشرية ويتضح ذلك من خلال الأهداف التي نص عليها كلا البرنامجين.

تطوير المناهج

لقد هدفت عملية تطوير المناهج كما أوضحتها الوثائق الخاصة بالمشروع الى ترسيخ مفهوم التعلّم الذي يسعى إلى التركيز على العمليات والطرائق وصولاً إلى النتائج، والانتقال من المعارف المفككة إلى المعارف والمهارات المترابطة، وجعل المتعلّم محور العملية التعليمية.

كما كان من الأهداف المهمة لبرنامج تطوير المناهج تحقيق التوازن بين التعليم النظري والتطبيق العملي لإكساب المتعلم المهارات الحياتية التي يتطلبها العصر موليا الأهمية الكبرى للتحول من التركيز على المحتوى المعرفي إلى عمليات التعلم بما يضمن تطبيق ما يتعلمه المتعلم ويترجمه إلى مهارات حياتية يوظفها في حل مشكلات الحياة" والانتقال بالمتعلّم من التلقي والحفظ إلى البناء والإبداع، من ثقافة التعليم إلى ثقافة التعلم، واستبدال ثقافة الاستهلاك بثقافة الإنتاج من أجل إعداد جيل فاعل ومشارك ايجابي، وليس متلق سلبي، وذلك لبناء شخصيته وتطويرها من اجل تحقيق ذاته أولا ثم التعايش بفاعلية مع المجتمع المحلي والعالمي.

أما فيما يخص النشاط اللاصفي، فقد ظهر واضحا اهتمام مشروع "تطوير" به حيث جعله ركنا من الأركان التي قام عليها ومن أجلها مشروع "تطوير". كما أن وضع خطة استراتيجية للنشاط تنطلق من القيم الإسلامية ومن سياسة التعليم في المملكة بالإضافة إلى انطلاقها من خطط تنموية ومشاريع تطويرية طموحة مثل خطة التنمية الثامنة للدولة ووثيقة مشروع الملك عبدالله لتطوير التعليم العام كانت لها آثارها الفعالة في نجاح النشاط واستشعار أهميته في مدارس تطوير.

لقد كان من أهم أهداف برنامج دعم النشاط غير الصفي "إكساب الطلاب والطالبات المهارات الحياتية اللازمة للتعايش مع المجتمع بإيجابية" حيث يهدف إلى تقديم أنشطة غير صفية، هادفة، ذات جودة عالية، تسهم في إعداد المواطن الصالح وبناء الشخصية الإسلامية المتوازنة والمتكاملة للطالب (مشروع "تطوير"، ١٤٢٩هـ). وركزت أهداف النشاط على تعزيز الولاء والانتماء للوطن والمحافظة على مكتسباته وإعداد الطلاب والطالبات لدورهم الريادي في مسيرة البناء والإنماء للوطن كما ركزت على إكساب الطلاب والطالبات المهارات الحياتية من خلال رعاية القيم والاتجاهات والممارسات الإيجابية صحياً وفكرياً ونفسياً واجتماعيا وتوفير البيئة المناسبة لاكتشاف وتنمية مواهب وميول الطلاب والطالبات في مراحل التعليم المبكرة.

تحليل واقع المدارس

أما ما ترصده المعلومات المستمدة من الأدوات البحثية عن واقع التجربة في مدارس "تطوير" ورغم ذلك المستوى العالي للتخطيط والذي يعد من أبرز الجوانب المشرقة للمشروع فتشير تلك المعلومات إلى أن هناك فجوة في بعض الجوانب بين التخطيط والواقع. وان كانت هذه الدراسة لا تهدف بشكل مباشر إلى تقييم واقع العملية التعليمية في ضوء ما خطط لها إلا أنها ترصد ابرز جوانب التغيير في مدارس تطوير وأثرها على بناء المهارات الحياتية للطالب.

لقد أكدت المعلومات التي جمعتها أدوات الدراسة المختلفة أن أبرز الجوانب التي ساهمت بشكل فعال في بناء تلك المهارات تكاد تنحصر في النشاط اللاصفي وبعض الاجتهادات في استخدام بعض طرق التدريس الحديثة وأبرزها أسلوب

التعلم القائم على المشروع ساعد على ذلك دعم المدارس بالبنية التحتية والتجهيزات التقنية اللازمة بالإضافة إلى الاهتمام بتدريب المعلمات.

أثر الممارسات الحديثة في بناء المهارات الحياتية

إن الأدوار الجديدة للمدرسة في القرن الواحد والعشرين تفرض ضغوطا متزايدة للمدارس لإعداد نوعية أخرى من الطلاب قادرين على ادارة المعرفة وإنتاجها، وذلك يعني أن يكون أولئك الطلاب لديهم المعرفة الأساسية لحقل معين ويتطلب منهم امتلاك مهارات البحث والتعلم والاستفادة من أنماط الحياة الرقمية بامتلاك مهارات استخدام الحاسب والتي ستمده بقدرات ابعد تسمح لنمو مجالات جديدة من المعرفة لديهم (Trilling and Charles, 2009).

لقد كان من ابرز أهداف مدارس مشروع "تطوير" وكما ذكرنا من قبل صناعة مناهج رائدة ذات تفاعلية وسمات رقمية عالية الجودة من خلال تطوير وتنويع استراتيجيات التعليم والتعلم ودمج التقنية في فاعليتها، بحيث تتضمن العملية التعليمية الاستفادة من استراتيجيات تعاونية جماعية مختلفة تسمح بتكوين بيئة تعليمية أكثر ثراءً إضافة إلى استخدام عدد كبير من الوسائل التكنولوجية لدعم وتطوير خبرات المحتوى التعليمي وتنمية مهارات التفكير وتكوين المنتجات النهائية. وقد كان برنامج التعليم للمستقبل "Intel Teach" من أهم البرامج التدريبية التي قدمت للمعلمين والمعلمات بهذه المدارس لكى تساعدهم على تحقيق تلك الأهداف.

فمن اهم ما تردد كثيرا على السنة معظم افراد العينة برنامج التعليم للمستقبل "Intel Teach" والأثر الذي احدثه في عملية التعليم والتعلم والذي تصفه وثائق مشروع الملك عبدالله "تطوير" برنامج تدريبي يتضمن مجموعة من استراتيجيات

ونظريات التدريس ودمج التقنية داخل الصف الدراسي ويعتمد على العديد من الأساليب والمهارات مثل: التعلم القائم على المشروعات، التعلم التعاوني، واستخدام بعض برامج الحاسب الآلي مثل معالج النصوص، وبرنامج العروض التقديمية، ومصادر الانترنت والمكتبات الرقمية (تطوير، ١٤٢٩) .

طرق جذابة

وتشير العديد من المعلمات إلى أن الطرق والاستراتيجيات في التدريس قد تغيرت كنتيجة طبيعية لاستخدام تكنولوجيا المعلومات والاتصالات في الممارسات التدريسية كما تؤكد العديد من المقابلات أن طريقة التدريس تغيرت للأفضل واتضح تأثيرها الإيجابي على العملية التعليمية حيث تهدف تلك الاستراتيجيات إلى استخدام التقنية بفعالية داخل الفصل والمساهمة في تحسين مستوى التعلم للطلاب باستخدام "حاسبات وبرامج وشبكات اتصال" في الفصل بطريقة شيقة وجذابة تساعد على رفع مستوى التعلم وإكسابهم العديد من المهارات المعرفية والاجتماعية التي تساعدهم على مواجهة متطلبات الحياة العملية في المستقبل.

اصبح الاسلوب مشوق وجديد (لتعلم التعاوني- التعلم الذاتي) يعتمد على استخدام التقنيات او الطرق الحديثة، اصبح تعلم وليس تعليم وتكون الطالبة مشاركة وتعد الدروس بنفسها وهذا الاسلوب يهتم بدمج الطالبة في العمل الجماعي واكسابها المهارات الاجتماعية المختلفة.

المعلمة م. ن

وإذا كانت المهارات الحياتية كما أشير إليها سابقا هي القدرات التي توجه الأفراد إلى السلوك الايجابي والملائم للتعامل بفاعلية مع مطالب الحياة اليومية وتحدياتها فان تدريب معلمي ومعلمات مدارس تطوير على برنامج (إنتل) والذي صمم لتطوير العملية التعليمية من خلال التوظيف الفعال للتقنية، وكما أكده العديد منهن، ساهم في إكساب طالبات "تطوير" بعض مهارات القرن الحادي والعشرين كمهارات التفكير العليا وحل المشكلات والبحث والاتصال التقني والعمل الجماعي والمشاركة.

مهارات معرفية

لقد بات واضحا أن هناك تغير في ثقافة افراد العينة حول مفهوم عملية التعليم والتعلم وتغير الأدوار من خلال تطبيق بعض استراتيجيات التدريس الحديثة حيث كان لتغير طبيعة الدور الذي تلعبه الطالبة اثر في بناء تلك المهارات الحياتية وممارسة مهارات التفكير المختلفة في البحث والتنقيب عن المعلومة وإعطائهن فرصة لإعمال العقل فقد اصبحت الطالبة باحثة تمتلك مهارة الملاحظة والمقارنة والتحليل والاستكشاف واتخاذ القرار.

لقد لاحظت الباحثتان أن هناك ثمة تغير في ثقافة افراد العينة ترسخ لمفهوم التعلم الذاتي وتؤكد أهمية التحول الى استخدام طرق واستراتيجيات تدريس حديثة تجعل من المتعلم محور العملية التعليمية الا أن التطبيق الفعلي لطرق التدريس الحديثة والتي يمكن أن تدعم تلك المفاهيم لا زالت في مراحلها الأولى وقد يحتاج الأمر إلى دراسات اخرى لتقييمها.

العمل الجماعي-البراعة في استخدام التقنية

وتلك الاستراتيجيات شجعت الطالبات على المشاركة الإيجابية. حيث هيئت الفرصة للعمل الجماعي الذي اصبح سمة بارزة للأنشطة الصفية في مدارس تطوير وبات واضحا في لغة طالباتها. لقد استخدمت الطالبات التعبير الجماعي وقليلا ما تحدثت إحداهن عن تجربة فردية، استبدلت كلمة "أنا" في كثير من الأحيان ب "نحن" وطغت "نا المتكلمين" على "تاء المتكلم".

علمتنا المشاريع فن التعامل مع الناس حيث نحتاج فيها إلى الإصغاء إلى الآخرين وفهمهم لان بيننا عمل مشترك. أجمل ما في طريقة التعلم بالمشاريع التفاعل، العمل في فريق "حلو" نتفاعل وقلة منا من لا تتفاعل.

م. ن طالبة

كان لهذا التفاعل الجماعي الذي تطلبه التغير الناتج عن محاولة تطبيق بعض استراتيجيات في طرق التدريس اثر في اكتساب الطالبات مهارات مختلفة كمهارة التعامل مع الآخرين وتحمل المسئولية والتخطيط وكتابة التقارير وذلك حين انضمت الطالبات في فرق عمل يمارسن عملية التخطيط لأنشطتهن والبحث والاستقصاء في أوعية المعرفة المختلفة وتفعيل التقنيات المتوفرة في المدرسة في جمع المعلومات وإعادة إنتاجها وصياغة ذلك في تقارير. إحدى الطالبات تصف العمل الجماعي المنظم والمهارات

المختلفة التي اكتسبنها من التعلم القائم على المشروعات:

تقسمنا المعلمة إلى ثلاث مجموعات الأولى تعرض والثانية تقدم منشور أو كتيب والثالثة تنشئ موقع ويب وأحيانا هناك مجموعة رابعة منظمة للعملية كلها. علمتنا المشاريع تحمل المسئولية، نكسب درجات، نستخدم التقنية، ونزيد من

معلوماتنا. كانت مهاراتنا بسيطة والآن تعلمنا حتى أننا بدأنا ننشئ المنتديات، كنت استخدم الكمبيوتر للتسلية أما الآن فابحث عن معلومات وتعرفت على مواقع من اجل المشروعات.

م. د طالبة

ان وجود مثل تلك التقنيات الحديثة كانت له آثار ايجابية على كل أفراد المجتمع المدرسي سواء أولئك اللاتي لديهن خبرة سابقة أو من لا يمتلك مهارات استخدام الحاسب. فقد هيأت تلك التقنية فرصة كبيرة لكل من الطالبات والمعلمات لتعلم وإتقان مهارات الحاسب، وتصف ذلك إحدى المعلمات اللاتي لم يكن لهم أي خبرة سابقة بالتعامل مع الكمبيوتر قائلة:

وين كنا وين صرنا ! تطورنا!

ج. د معلمة

أما بالنسبة للطالبات فربما انه بحكم صغر أعمارهن تلقفن مهارات الحاسب وأبدعن في استخدامه وهذا ما أكده كل من المعلمات والطالبات أنفسهن:

الطالبات أصبحن خبيرات الآن يصممن المواقع.

ج. د معلمة

اكتسبنا مهارات التعامل مع الحاسب واستخدام التقنية لم يعد الحاسب مصدر للتسلية

ن.م طالبة

إحدى المعلمات تعدت وصف ما يميز المدرسة إلى التعبير عن أثر ذلك على مشاعرها وعلى إقبالها على العمل في المدرسة:

"أهم شيء التقنية الحديثة (كل شيء يفتح النفس).

ع. ت

وتتفق نتائج هذه الدراسة مع دراسة (Hamzah et al., 2009)، والتي هدفت الى التعرف على تأثير التغير الحادث في المدارس الذكية بماليزيا على المعلمين والطلاب وقد توصلت الدراسة إلى أن استخدام الكمبيوتر في تلك المدارس هو أهم سمة من سمات التغيير الحادث، وأن إتقان الطلاب والمعلمين لمهارات الحاسب والتعامل مع التقنيات الحديثة كان من أهم الآثار التي ترتبت على استخدام تلك التقنيات كما اشارت الدراسة الى أن كلا من الطلاب والمعلمين صغار السن كانوا أفضل في تقبلهم وإتقانهم لمهارات التعامل مع هذه التقنيات.

الآثار الايجابية لإدخال التقنية في المدرسة تعدت إلى أسر الطالبات حيث أشارت بعض الأمهات في المقابلة الجماعية من اكتسابهن لمهارة استخدام الحاسب الآلي الذي لبى العديد من الاحتياجات الشخصية لديهن، حيث شكلت قدرة بناتهن على استخدام الحاسب حافزا مهما لتعلمه بينما أخريات أشرن إلى أن حرصهن على متابعة بناتهن شجعهن على تعلم مهارات الحاسب من خلال الالتحاق بدورة قدمتها المدرسة لهن.

أبعد من ذلك، ما أشارت إليه إحدى الأمهات ووافقها عدد منهن، من أن الأطفال الصغار في المنزل اكتسبوا مهارات الحاسب من أخواتهم طالبات مدرسة "تطوير".

مهارات اجتماعية-التواصل

التواصل

كما أن من نتائج تلك الممارسات التي سعت الى استخدام الطرق الحديثة في التدريس، والتي أشاد بها أفراد المجتمع المدرسي، وتتفق مع ملاحظات الباحثتين، تقوية التفاعل الإيجابي حيث هيأت الفرصة لتفاعل الطالبات مع بعضهن بشكل اكبر بكثير من الطرق التقليدية مما كان له الأثر الفعال في تقوية العلاقات الاجتماعية القائمة وبناء علاقات جديدة بين الطالبات من جهة، والطالبات والمعلمات من جهة أخرى.

من أهم المهارات التي اكتسبناها التعاون كنا لا نعرف بعضنا قبل ذلك كل واحدة مقتصرة على صديقاتها الآن وبالعمل في المشاريع تكونت لدينا علاقات حتى ان من لا تملك شخصية اجتماعية أصبحت اجتماعية

الطالبة م. و

فعلاً المشاريع قربت بين الطالبة والمعلمة وأيضا بين الطالبات، العلاقات الاجتماعية بين الطالبة والمعلمة أصبحت أقوى.

إحدى الأمهات

لقد شكلت الصديقات عنصرا مهما في حياة الطالبة فهن لسن مجرد رفيقات يقضين معهن وقتا ممتعا بل تعدى ذلك إلى كونهن سببا رئيسا في انتقال أو استبقاء الطالبات في المدرسة. لقد أكدت العديد من الدراسات (التميمي، ٢٠٠٢)

الأدوار المتعددة للصديقات فهن بالإضافة إلى كونهن رفيقات لهن أدوار حيوية ومؤثرة فهن المصدر الثري للمعلومات والدعم والتوجيه والمساندة.

وبصفة عامة، غدت عملية تكوين الصداقات والعلاقات الاجتماعية من أهم السمات الايجابية لمدارس "تطوير" حيث رويت العديد من التعليقات والقصص أثناء الدراسة الميدانية والتي أشارت إلى أن العلاقات الاجتماعية أصبحت أكثر قوة بفضل الأنشطة الصفية الجماعية كتلك التي يتطلبها أسلوب التعلم القائم على المشروعات.

إن أهمية الصديقات تظهر في الإحساس بالمشاركة والانتماء لبعضهن البعض حيث اتضح ذلك في كثير من مقابلات التركيز الجماعية، وتلك اللقاءات العابرة مع الطالبات في المواقع المختلفة في المدارس أثناء زياراتنا المتكررة والتي رصدتها بطاقات الملاحظة. تصف احدى مدى تفاعل زميلاتها والأثر الايجابي للتعلم الذاتي عليهن من التعلم القائم على المشروعات:

أجمل ما في طريقة التعلم بالمشاريع التفاعل. في النظام التقليدي كانت الأستاذة تشرح والكل "نائم"، أما الآن الكل متفاعل "صاحي" لأننا نحن من نعمل ونبحث ونقدم، فانا أتذكر أثناء المذاكرة كل شيء في الدرس لأننا نحن من قام بعرضه.

س.ل طالبة

وتؤكد طالبة أخرى التحسن الملحوظ في علاقاتهن مع المعلمات ورؤيتهن لهن بمنظار مختلف:

لم نكن نعرف معلماتنا في سنة أولى كن شديدات ولا يوجد بيننا تفاعل أما الآن أصبحن (عسل) قربنا منهن، تعرفنا على الأستاذة كما هي، كشخصية اجتماعية وليست كمعلمة.

ط .م معلمة

ان الممارسات الحديثة في البيئة التعليمية وكما ذكرته بعض المعلمات والأمهات، كان لها أثر واضح في تطوير شخصيات الكثير من الطالبات وإكسابهن المهارات الاجتماعية المهمة كمهارات الاتصال التي تتضمن مهارة الإصغاء ومهارة التحدث والإلقاء حتى لأولئك اللاتي كن لا يمتلكن الجرأة في التعامل مع الأخريات والتعبير عن أفكارهن أمام مجموعة من الأفراد:

ابنتي شخصيتها تغيرت كانت ابنتي تميل للصمت أما الآن أصبحت أكثر جرأة.

إحدى الأمهات

وتدعم نتائج هذه الدراسة ما توصلت إليه كل من دراسة (أبو عبيد وجرادات، ٢٠٠٩) ودراسة (عبدالكريم، ٢٠٠٩) حيث أكدت النتائج أن استراتيجيات التعلم النشط كان لها اثر فعال في اكتساب الطلاب العديد من المهارات الحياتية مثل التفاعل الاجتماعي والاتصال وتحمل المسئولية والثقة بالنفس.

الانتماء

لقد كان هناك شبه اجماع على أثر التعلم التعاوني وتنفيذ المشاريع المشتركة في تقوية العلاقات بين أفراد المجتمع المدرسي وإكسابهن بعض المهارات المهمة الا ان هناك شكوى متكررة من الطالبات من تضاعف المهام والتكاليف الملقاة على

عوائقهن والتي يتطلبها طبيعة الدور الجديد الذي فرضه نظام التعليم والتعلم في مدارس "تطوير".

ومع ذلك، ما كان ينظر إليه في البدايات على أنه أعباء وضغوطات ومسئوليات على الطالبات، ساعد كثيرا منهن على تطوير شخصياتهن واكسابهن العديد من المهارات والقدرات التي اشعرتهن بمزيد من الثقة في النفس والتميز على اقرانهن في المدارس التقليدية. لقد كانت الطالبات واعيات بأثر ذلك التغيير على شخصياتهن حيث أكد العديد منهن ان تلك الصعوبات أسهمت في بناء "هوية جديدة" لهن وذلك ما أكدته العديد من المعلمات والأمهات على حد سواء. أكد ذلك ايضا إجابات العديد من الطالبات عن سؤال تم طرحه لسبر أغوارهن واستنطاق مشاعرهن الحقيقية واتجاهاتهن نحو الوضع الجديد "لو أعطيت فرصة للانتقال إلى مدرسة تقليدية قريبة من بيتك هل تقبلين الانتقال إليها؟":

أنا الآن "فوق" ولن أرضى النزول إلى "تحت"

س.م طالبة

أشعر بالانتماء لمدارس تطوير مع كثرة عيوبها لا أرضى أن ينتقدها أحد أحب جو المدرسة بعد رجوعي إلى المنزل اشتاق للمدرسة ،عند الاستيقاظ من النوم اشعر أحيانا بالتعب وأكون مثقلة وأفكر في الغياب لكن حين أتذكر النشاط والتعلم التعاوني والجو الممتع عندها يتغير كل شيء.

م.خ طالبة

لا، في المدارس التقليدية أتعامل مع الدفتر والكتاب وهناك مواهب كثيرة لا تجد من يهتم بها. لكن هنا

التفاعل الاجتماعي مع الكل، العلاقات الاجتماعية هنا أحلى "شيء". العمل المشترك والتعلم التعاوني يخلق جو اجتماعي كما يوجد اهتمام بالمواهب الفردية.

م.ن طالبة

لا، حتى أواكب التطور كلهن (الطالبات في السعودية) سيصبحن مثلنا بعد تعميم التجربة وحتى إذا عممت يكون لنا السبق ثم إن الإمكانيات المتاحة هنا أفضل. هنا "تغيير".

ك.و طالبة

هذه الإجابات المختلفة وغيرها تعكس ما كان متوقعا من قبل، من أن الطالبات بحكم صغر اعمارهن كن أكثر فئات المجتمع المدرسي ترحيبا بالتغير الحادث في المدارس وتتفق هذه النتيجة مع ما ذكره (Hargreav, 2005) في أن الصغار أكثر قابلية للتعلم وأكثر ترحيبا بالتغيير.. ولعل المهارات الحياتية المختلفة التي اكتسبتها الطالبات من النظام الجديد ولدت شعورا بالتميز دفع الكثير من أفراد العينة خصوصا طالبات السنة الثالثة (النهائية) بمطالبتهن بعدم المساواة مع أقرانهن وان يكون لهن الأولوية في القبول في الجامعات بل إن بعضهن ذهب إلى ما هو أبعد من ذلك، حين رأين أحقيتهن بقبول غير مشروط في الأقسام المتميزة في الجامعة –من وجهة نظرهن– كالحاسب الآلي.

ومع كل تلك الايجابيات كانت هناك بوادر ومؤشرات على ضمور الاهتمام بتطبيق الممارسات الجديدة في عملية التعليم والتعلم ويمكن ان نعيد ذلك لقلة المتابعة من الجهات المختصة.

أثر النشاط اللاصفي في بناء المهارات الحياتية

لقد كشفت أدوات الدراسة المختلفة عن أهمية الدور الذي يلعبه النشاط اللاصفي في بناء العديد من المهارات الحياتية للطالبات، بل إن العديد من الطالبات والمعلمات يرين ان العمل الجماعي في الأنشطة الصفية واللاصفية أكثر ما يميز مدارس "تطوير"، إحدى الطالبات تقول:

> أكثر ما يميز مدارس "تطوير" النشاطات اللاصفية الآن فيه غرابة وابتكار أصبحت ممتعة، هناك "أندية" والبنات أبدعن فيها.

ويمكن القول أن هناك عوامل عديدة قد ساهمت بشكل فعال في نجاح النشاط اللاصفي ولعل في مقدمة تلك العوامل التخطيط الجيد حيث وضع هيكل تنظيمي وضحت فيه الأدوار والمهام لكل فرد، وحددت ستة برامج رئيسة موجهة للنشاط وضحت فيها أهدافها وآلية تنفيذها وتقييمها، بالإضافة إلى إنشاء وتنظيم عدد من الأندية الطلابية التي تستهدف بناء شخصية الطالب وتنمية المهارات الحياتية لديه.

ومن أهم العوامل التي ساعدت على نجاح النشاط اللاصفي كما أشارت العديد من الطالبات والمعلمات دعمه بميزانيات مستقلة إضافة إلى البنية التقنية والتجهيزات المتوفرة في المدارس:

> فكرة الأندية جديدة ولها أنشطة وميزانية، في المدارس التقليدية لا توجد ولم تُفعل.
>
> و. ن معلمة

الذي ساعدنا على نجاح الأنشطة في مدارس "تطوير"
توفر التجهيزات، كل ما نريد موجود.

س.ن طالبة

لقد أكد العديد من أفراد المجتمع المدرسي للباحثتين في أكثر من مناسبة، أن هذا الاهتمام كان له أثره في خلق جو تنافسي ليس بين الأندية فحسب، بل بين جميع مدارس "تطوير" وهذا ما يؤكده الجزء المقتطع من احدى المقابلات الجماعية في احدى المدارس:

توجد منافسة غير عادية لان الأنشطة تعرض في منتدى تطوير، منتجات المدارس على مستوى المملكة تعرض كلها في الموقع. يوجد تنافس بين الأستاذات لكسبنا حتى يكون النشاط الخاص بمادتها أفضل أصبحت المعلمة مرنة في التعامل معنا.

س. أ طالبة

مهارات التفكير واتخاذ القرار

من أهم الأيام التي عشناها في مدارس تطوير كان يوم النشاط الأسبوعي "اليوم المفتوح" في إحدى المدارس حيث تهيأ لنا أن نتنقل في أرجائها ونرصد المواقف المختلفة للطالبات وقد انضمت كل واحدة منهن إلى النادي الخاص بها، فبين أندية الإبداع والموهبة ونادي مهنتي وأندية الاتصال والحوار وغيرها، لاحظت الباحثتان كيف أن بعض الأنشطة كأنشطة الإبداع العلمي والتقني ركزت على تنمية مهارات التفكير الإبداعي واكتشاف وصقل المواهب حيث وفرت البيئة المناسبة والأدوات اللازمة وكان ذلك واضحا حين تحلقت مجموعة من الطالبات أثناء النشاط في تركيب وبرمجة الرجل الآلي (الروبوت). اكدت احدى الطالبات

في احدى لمقابلات الجماعية حجم الأثر الذي احدثه النشاط في رفع مستوى المعرفة لديهن:

النشاط رفع من مستوانا المعرفي العلمي والثقافي.
الطالبة س. ك

من جهة أخرى، ما ذكرته العديد من الطالبات وأكدته مجموعة من الطالبات من أن مهارة اتخاذ القرار كانت واضحة في كثير من المواقف؛ فعلى سبيل المثال، احدى الطالبات اكدت على ان الطالبة اصبحت تشارك في القرارات وقارنت دورها الحالي بدورها في النشاط التقليدي قائلة:

فبعد ان كان النشاط التقليدي يعتمد على المدرسة واهتماماتها والمعلمة تفرض على الطالبات ممارسة نشاط معين، اصبح النشاط يحدث "دهشة" حيث أعطيت كل طالبة الحق في اختيار النادي الذي يتناسب مع ميولها واهتماماتها، بل أبعد من ذلك، يمكن لها أن تقترح وتتبنى مشروع نادي يحمل فكرة جديدة.
الطالبة س. ك

لقد كان شعور الاعتزاز والثقة بالنفس جليا والطالبات يتحدثن عن هذا الحق وهو ما شجع الطالبات على المبادرة وصقل المهارات القيادية لديهن. لقد خرجنا من اللقاءات العديدة للطالبات في ذلك اليوم بأن هناك شعورا عاما بالثقة في النفس كون الطالبات ينتمين إلى مدرسة "تطوير" حيث شعرت الطالبات أنهن يمتلكن ما لا تمتلكه أقرانهن في المدارس التقليدية.

مهارات الاتصال والتواصل

كما أن تلك الأنشطة اللاصفية هيأت الفرصة لتعزيز مهارات الاتصال كالإصغاء والتحدث والحوار والإلقاء وفهم الآخرين، وابعد من ذلك اكتساب الطالبات لمهارات الاتصال الرقمية التي افرزتها البيئة الجديدة حيث غدا التواصل الرقمي في جدول يوميات معظم الطالبات يتبادلن فيه الملفات الرقمية الخاصة بالأنشطة في اطار الجهود المشتركة التي يتطلبها طبيعة النشاط وهو بذلك يتكامل مع طريقة التعلم القائم على المشروعات والتي سبق الحديث عنها في هذا الفصل في إكساب الطالبات المهارات المعرفية والاجتماعية المختلفة.

كما ساعدت الأنشطة الجماعية الكثير من الطالبات على التفاعل والاندماج المنظم، خاصة الطالبات اللاتي قد يحتجن إلى أوقات طويلة ليتمكن من تكوين علاقات اجتماعية أو من يفتقدن القدرة اللازمة لذلك ويغلب عليهن الشعور بالوحدة. واذا كانت الوحدانية "خبرة غير سارة تحدث عندما تكون شبكة العلاقات الاجتماعية للفرد بها ضعف كبير من ناحية الكم أو الكيف" (Wiseman, *et. al.*, 1995) فان الممارسات والمواقف المختلفة التي أتاحها النظام الجديد أسهمت بشكل فعال في الحد من الشعور بها وساعد على ذلك توسيع شبكة العلاقات الاجتماعية بين أفراد مجتمع المدرسة وتقوية الروابط الاجتماعية بينهم حيث غدت الحياة الاجتماعية للطالبات داخل المدرسة المصدر الأكثر تحقيقا للمتعة والسعادة لهن.

> زادت علاقاتنا ولم تعد تقتصر على مجموعة من الزميلات داخل الفصل بل اصبح لدي العديد من الصديقات اللاتي التقي معهن في الفرص الكثيرة المتاحة لنا في النشاط وغيره.

الطالبة ك. ك

التخطيط والعمل الجماعي

لقد لاحظت الباحثتان في زيارات متفرقة تلك المشاركة الايجابية والتفاعل والاندماج المنظم في العمل الجماعي، والذي رافقه توزيع للأدوار وذلك أثناء الأنشطة المختلفة والتي ساهمت في تعزيز الانتماء للوطن وتعزيز روح المبادرة وحمل هم المجتمع من خلال العمل التطوعي وتبني قضاياه الاجتماعية والصحية والبيئية والفكرية. لقد أكدت إحدى رائدات النشاط تفعيل الشراكة بين المدرسة والأسرة والمؤسسات المجتمعية الأخرى حيث قالت:

> التواصل بين المدرسة والأسرة أصبح أكثر فاعلية حيث تستضيف المدرسة بعض الأمهات المتخصصات في مجال معين للمشاركة في بعض الأنشطة النشاط المدرسي. كما كان للطالبات المبادرة والتفاعل مع بعض فئات المجتمع كالأيتام وإقامة أنشطة خاصة بهم.
>
> رائدة النشاط ر.م

مهارات شخصية

كان للأنشطة اللاصفية في مدارس "تطوير" دور فعال في تحقيق التقدم في شخصية الطالبة، فقد كان واضحا اكتساب الطالبات لبعض المهارات الحياتية اللازمة للتعايش مع المجتمع بإيجابية حيث أصبحت الطالبة أكثر نضجا واستقلالية وأكثر قدرة على النقد الموضوعي والجرأة في طرح أفكار ربما الى عهد قريب لم تكن لتمارس أو تقبل، إحدى الطالبات مثلا تحدثت عن رفضها للصورة الذهنية القديمة للطالبات عند معلماتهن، حيث تقول:

"كانت المعلمة في المدارس التقليدية تشعرني أني ابنتها الصغيرة (يلزمني أن أقدم لها فروض الطاعة) وهذا ما لا أريد، فأنا أريد أن تعاملني كطالبة علم لها رأيها المستقل ومن حقي إبداء الرأي والمناقشة. أما الآن فالحواجز انكسرت، والمعلمة تناقش ولا تفرض"

الطالبة س.ك

على سبيل المثال، في احدى المدارس التي تمت زياراتها من قبل الفريق البحثي كان من بين الطالبات طالبة تميزت بقوة في الطرح ومناقشة للأحداث وتحليلها بعمق تبين فيما بعد ان تلك الطالبة احدى المرشحات لمؤسسة الملك عبدالعزيز ورجاله لرعاية الموهبين. ومن اهم ما طرحته ربطها بين اثر المشاركة في الانشطة اللاصفية والتي تؤثر بشكل ايجابي في رفع مستوى ثقة الطالبة بقدراتها وبين مستوى التحصيل لديها:

اذا كان المستوى الدراسي للطالبة ضعيف تنخفض ثقتها بنفسها ويضعف تفاعلها مع النشاط المدرسي. اما اذا كان هناك نشاط محفز فهو يرفع الثقة بالنفس وبالتالي يرتفع مستوى التحصيل.

الطالبة ك.ك

ذلك ما اكدته العديد من الطالبات والمعلمات حيث كان للتفاعل في الأنشطة اثر في اكتشاف المواهب التي يمتلكنها والذي اكسب الكثير منهن الثقة في النفس نتج عنه الجرأة التي غدت سمة بارزة في شخصياتهن قادهن لمزيد من المشاركة والتفاعل وتحقيق الذات:

لا، صرت أكثر ثقة بنفسي، كنت لا أجرؤ على الحديث ولا أشارك مع الأستاذات الآن أبدعت ورضيت عن نفسي "وطلعت" كل المواهب التي لدي.

الطالبة ت.م

هناك مجموعة من الطالبات كن لا يرغبن في المشاركة في أنشطة الإذاعة المدرسية أما الآن فهن من أبرز المشاركات، لقد امتلكن الجرأة.

ت.

و معلمة (وأم لأحدى الطالبات)

وتلخيصا لما سبق، لقد كان لأفراد المجتمع المدرسي قناعة بتأثير النشاط اللاصفي في إكساب الطالبات المهارات الحياتية المختلفة ولعل ذلك تؤكده إحدى المعلمات حين وصفت النشاط اللاصفي قائلة:

"لقد أصبح النشاط اللاصفي يعكس الحياة"

المعلمة م.ت

لقد اتفقت المعلومات التي جمعت من مختلف أدوات هذه الدراسة عن أثر النشاط اللاصفي في بناء المهارات الحياتية للطالبات مع نتائج العديد من الدراسات مهتمة بتقييم النشاط اللاصفي كدراسة (Holland & Andre, 1987) والتي راجعت حوالى ٣٠ دراسة حول أثر المشاركة في الأنشطة اللاصفية ودراسة (Marsh, 1992) والتي هدفتا الى تقييم الانشطة اللاصفية في بعض المدارس العليا وأثرها في تحقيق العديد من الأهداف التربوي والتي أشارت نتائجهما بأنه وبالرغم من المشاركة الضعيفة نسبياً في الانشطة غير الصفية الا إنها ذات تأثير كبير وواضح في تحقيق العديد من الأهداف التربوية مثل اكتساب المعرفة وزيادة التحصيل الأكاديمي وارتفاع مستوى الطموحات التعليمية وتحقيق الذات وتنمية المهارات الاجتماعية وتقوية الانتماء الى المدارس والتقليل من معدلات التسرب

منها إذا ما حظيت بالتخطيط الجيد وتوفرت له البيئة المحفزة والامكانيات اللازمة والقيادات الفاعلة من المعلمين والمشرفين.

كما تؤكد دراسة (Eccles & Barber, 2003) على وجود علاقة إيجابية بين ممارسة الشباب للأنشطة اللاصفية وتحقيق نتائج تعليمية وتحصيلية افضل إضافة إلى تجنبهم ارتكاب السلوكيات الخاطئة، ودراسة (Mahoney et.al 2003) التي حاولت تقصي العلاقة بين ممارسة الأنشطة اللاصفية وتنمية المهارات الشخصية ومستوى التحصيل الأكاديمي لدى عينة من البنين والبنات في فترة زمنية طويلة ابتداء من المرحلة الثانوية وحتى عمر العشرين حيث أظهرت نتائجها وجود علاقة إيجابية بينهم وأن تأثير المشاركة في الانشطة اللاصفية كان أوضح في حالة الطلاب ممن تتسم مهاراتهم الشخصية بالضعف.

وفي السياق نفسه أوضحت دراسة (مصطفى، ٢٠٠٤) أن الطلاب الذين اتيح لهم فرصة المشاركة في برنامج للأنشطة اللاصفية أظهروا نتائج افضل من الآخرين سواء على مستوى التحصيل الأكاديمي أو تنمية المهارات العلمية.

أهم النتائج وأبرز التوصيات

أبرز النتائج:

لقد كان أظهر تحليل الوثائق الخاصة بمشروع الملك عبدالله "تطوير" وتلك التي توصلت اليها الدراسة الميدانية النتائج التالية:

أولا: كانت هناك عوامل أساسية أثرت في بناء وتنمية المهارات الحياتية للطالبات في مدارس "تطوير" ومن أهمها:

١. الاهتمام الملحوظ من القيادات العليا للمشروع بتنمية المهارات الحياتية لدى الطلاب والطالبات، ويؤكد ذلك التخطيط الجيد للمشروع بصفة عامة، وأهداف برنامجي تطوير المناهج ودعم النشاط اللاصفي على وجه الخصوص حيث أكدت تلك الأهداف على أهمية بناء وتنمية المهارات الحياتية.

٢. الممارسات الحديثة التي نتجت عن محاولات استخدام استراتيجيات التدريس الحديثة كتطبيق برنامج انتل الذي يركز على تفعيل ودمج التقنية داخل الصف الدراسي ويعتمد على العديد من الأساليب مثل: التعلم القائم على المشروعات، التعلم التعاوني، ومهارات استخدام بعض برامج الحاسب الآلي مثل معالج النصوص، وبرنامج العروض التقديمية، وتصميم المواقع والنشر والاستعانة بمصادر الانترنت والمكتبات الرقمية.

٣. التخطيط الجيد للنشاط اللاصفي والاهتمام به وما هيئ له من عوامل نجاح كتحديد البرامج الرئيسة الموجهة للنشاط والتي وضحت فيها أهدافها وآلية تنفيذها وتقييمها ووضع هيكل تنظيمي حددت فيه الأدوار والمهام لكل من الطالب والمعلم وكان للطالب الدور الأبرز فكرا وتخطيطا وتنظيما وانتاجا.

ثانيا: هناك عوامل ساعدت الأنشطة الصفية واللاصفية في بناء المهارات الحياتية للطلاب والطالبات ومنها:

- تحسين البيئة التعليمية وذلك بتوفير البنية التقنية العالية ودعم ذلك بالميزانية اللازمة ودمج التقنية في عملية التعليم والتعلم بتعزيز التطبيقات التقنية المتقدمة في الأنشطة الصفية واللاصفية.

- تدريب المعلمين والمعلمات وإعادة تأهيلهم، وتهيئتهم لأداء أدوارهم التربويّة الجديدة والذي اسهم في رفع مستوى الوعي بأهمية تنمية المهارات الحياتية للطالبات والذي كان له اثره في الممارسات اليومية لأعضاء هيئة التدريس.

ثالثا: أحدثت تجربة "تطوير" نقلة في تغيير الثقافة السائدة داخل المجتمع المدرسي؛ حيث تغير دور المعلم والمتعلم وهذا التغيير في طبيعة الادوار في عملية التعليم والتعلم اسهم وبشكل فعال في اكساب الطالبات العديد من المهارات الحياتية ومنها:

١- مهارات معرفية: ان تبني الاتجاهات الحديثة في التدريس وتطبيق برامج الأنشطة اللاصفية والذي فرضهما النظام الجديد ساعد على تنمية العديد من المهارات المعرفية ومن أهمها: مهارات التعلم الذاتي ومهارات التفكير المختلفة كالملاحظة والمقارنة، والتفسير، والتحليل، والاستكشاف، ومهارات التفكير الناقد والتفكير العلمي والإبداعي.

٢- مهارات الحاسب: لقد هيأت التجربة فرصة كبيرة لكل من الطالبات وحتى المعلمات لتعلم وإتقان مهارات الحاسب المختلفة والتعامل مع التقنيات الحديثة سواء أولئك اللاتي لديهن خبرة سابقة أو من لا يمتلكن مهارات استخدامه، وان تميزت الطالبات على غيرهن في ذلك بحكم صغر أعمارهن حيث أتقن مهارات الحاسب وأبدعن في استخدامه. ومن

أهم تلك المهارات استخدام معالج النصوص والعروض التقديمية واستخدام الانترنت والبحث في المكتبات الرقمية والمواقع العلمية والمتخصصة بالإضافة الى النشر وتصميم المواقع ومهارات الاتصال الرقمية.

٣- **مهارات اجتماعية:** أصبحت العلاقات الاجتماعية أكثر قوة بفضل التعلم التعاوني والأنشطة الجماعية داخل الصف الدراسي وخارجه حيث ساعدت الطالبات على التفاعل والاندماج المنظم وأكسبتهن العديد من المهارات الاجتماعية ومن أهمها مهارات التواصل كالتحدث والاصغاء والالقاء والحوار بالإضافة الى مهارات الاتصال الرقمي. كما ساهمت في تنمية مهارات التعامل مع الآخرين والعمل في فريق، وكان لتلك المهارات أثر في الحياة الاجتماعية داخل المدرسة خاصة اولئك الطالبات اللاتي قد يحتجن إلى أوقات طويلة لتكوين علاقات اجتماعية اضافة الى أنها عززت من روح الانتماء لمجموعات فرق العمل والمدرسة والوطن. واجمالا لقد غدت الحياة الاجتماعية للطالبات المصدر الأكثر تحقيقا للمتعة والسعادة داخل المدرسة.

٤- **مهارات شخصية:** فقد كشفت نتائج الدراسة عن التطور الذي احدثه التغير في طبيعة الأدوار والممارسات الجديدة في شخصية الطالبات، فمن رحم تلك الممارسات ولدت العديد من المهارات الحياتية اللازمة للتعايش مع المجتمع بإيجابية حيث أصبحت الطالبة أكثر نضجا واستقلالية وجرأة في طرح الأفكار وأكثر قدرة على النقد الموضوعي. كما أصبح الكثير منهن أكثر ثقة بالنفس وتميزن بروح المبادرة والقدرة على تحمل المسئولية واكتسبن العديد من المهارات القيادية كالتخطيط

والتفويض وتوزيع الأدوار واتخاذ القرار قادهن ذلك الى مزيد من المشاركة والتفاعل وتحقيق الذات.

رابعا: رغم ما اظهرته النتائج من تقدم في تنمية بعض المهارات الحياتية التي اشير اليها أعلاه والتي نصت عليها اهداف مدارس تطوير كإكساب المتعلمين مهارات التعلم، ورعاية القيم والاتجاهات وتنمية المهارات الاجتماعية ومهارات الاتصال وتنمية مهارات التفكير بالإضافة الى تطوير المهارات القيادية، الا ان ذلك لا يعني انها حققت كل اهدافها ورغم التخطيط عالي المستوى لمشروع "تطوير"، الا ان التطور في بناء المهارات الحياتية داخل مدارس "تطوير" وان وصف بالجيد الا أنه لم يرتق بعد الى المأمول منه ويمكن الاشارة الى التالي:

- رغم النتائج الايجابية التي تضمنتها الدراسة الا أن واقع التجربة لم يرتق لمستوى التخطيط وقد يعود ذلك الى خلل في تطبيق التجربة نفسها.
- يمكن القول ان تلك المدارس غدت "كالأرض الجدباء التي تأثرت بقطرات من المطر" فالطالبات عشن ردحا من الزمن تحت مظلة التعليم التقليدي بممارساته القديمة التي تفتقر الى بناء المهارات، والتي ظلت ادوارهن فيه تتسم بالسلبية الى حد بعيد، لذلك كان أي تقدم في تنمية المهارات الحياتية ملاحظا من قبل أفراد العينة.
- اوضحت نتائج هذه الدراسة ان الممارسات والأنشطة التي كانت وراء هذا الانجاز هي في الغالب تلك التي كانت في اول سنوات التجربة ثم خبا بريقها بعد العام الأول حيث قل الحافز الداخلي من جهة، وتوقفت المتابعة الميدانية من جهة أخرى.

- وصل الأمر ببعض افراد العينة أن يعتقد ان المشروع توقف تماما، بينما استمرار التجربة دخلت دائرة الشك عند آخرين.

أهم التوصيات:

في ضوء ما توصلت إليه الدراسة من نتائج يمكن التوصية بما يلي:

- يجب تبني استراتيجية بعيدة المدى لتطوير المدرسة تنطلق من تحليلات دقيقة ومن فهم لمتطلبات مجتمع المعرفة والمعلومات يشارك في صياغتها مختلف أطراف العملية التربوية، ومؤسسات المجتمع ذات العلاقة، تعتمد على إعادة هيكلة البنية المعرفية للمدرسة ووسائل إيصالها، ويرتبط تطويرها باعتماد التقنيات والوسائط والبرمجيات الحاسوبية .

- إن نجاح المشروع واستمراره يتطلب من صناع القرار أن يأخذوا على محمل الجد النظر في المحافظة على مكتسبات التجربة وذلك بتعزيز نقاط القوة والتغلب على العوائق التي تعترض نجاحها.

- تعميم مدارس "تطوير" والمحافظة على استمرارية جهود التطوير وتحقيق التوازن في تعميم التجربة بين المدن والقرى والأحياء داخلها ويراعى التدرج في التنفيذ والتقييم المستمر لها.

المراجع العربية:

١. أبو عبيد، أحمد علي خلف. و ماهر، محمد جرادات (٢٠٠٩). **استراتيجية تعليمة تعلمية مستندة الى التفاعل الاجتماعي من خلال التعلم التعاوني في تنمية مهارات الاتصال لدى طلاب الصف السادس في الأردن في مادة الرياضيات**، مجلة دراسات نفسية وتربوية، مخبر تطوير الممارسات النفسية والتربوية العدد ٢جوان.

٢. آندي هارجريف، بول شو (٢٠٠٨) **تنمية المعارف والمهارات في اقتصادات البلدان النامية والبلدان السائرة على طريق التحول إلى نظام السوق، دراسة تحليلية لمشروع البنك الدولي/** وزارة التنمية الدولية البريطانية المعني بالمعارف والمهارات المطلوبة في الاقتصاد الحديث

٣. جامعة الدول العربية والمنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم (٢٠٠٨). **خطة التطوير في التعليم العربي: (التربية والبحث العلمي والتعليم العالي)**/إدارة التربية؛ جامعة الدول العربية، **الامانة العامة**، تونس.

٤. الجزائري، خلود (٢٠٠٩). **مهارات القرن الحادي والعشرين بناء الحاضر قبل المستقبل**، **ورقة عمل** مقدمة الى المؤتمر الدولي الأول للتنمية في سورية: الدور المتنامي للمجتمع **الأهلي في** التنمية ٢٣-٢٥ كانون الثاني ٢٠١٠، دمشق، الأمانة السورية للتنمية.

٥. **دليل التعليم** الثانوي الجديد (التعليم المرن) من على الرابط (http://www.alb7ooor.com/vb/showthread.php?t=5245).

٦. **الرويس**، عبدالعزيز (١٤٢٥هـ). **الطالب وتحديات المستقبل**، دراسة مقدمة للقاء قادة العمل **التربوي الثاني** عشر بمكة المكرمة محرم ١٤٢٥هـ، وزارة التربية والتعليم.

٧. سلطان، بلغيث (٢٠٠٦). **الثقافة العربية الإسلامية من الإقليمية إلى العالمية**، مجلة علوم **إنسانية، السنة** الثالثة: العدد ٢٧: مارس على الرابط: www.uluminsania.net.

٨. **السلطان، فهد** بن سلطان (٢٠٠٨). **المنهج الاثنوغرافي: رؤية تجديدية لواقع البحث التربوي**، مجلة رابطة التربية الحديثة، العدد الرابع، ديسمبر.

٩. الصايغ، عبد الرحمن محمد (٢٠١٠). **واقع التعليم ما بعد الأساسي (الثانوي) في الوطن العربي وسبل تطويره**، المؤتمر السابع لوزراء التربية والتعليم العرب، التعليم ما بعد الثانوي: تطويره وسبل تنويع مساراته، مسقط، سلطنة عمان،٧-٨ مارس.

١٠. عبدالكريم، غادة وقصي، مصطفي (٢٠٠٩). **أثر برنامج قائم على التعلم النشط في الدراسات الاجتماعية لتنمية بعض المهارات الحياتية والتحصيل لدى التلاميذ المعوقين عقليا القابلين للتعلم**، رسالة ماجستير، كلية التربية بقنا، جامعة جنوب الوادي، مصر.

١١. عسكول، سناء بنت صالح (١٤٢٥هـ) . **دور تقنيات المعلومات في تطوير التعليم في مؤسسات التعليم العالي بقطاعيه الخاص والعام: دراسة تطبيقية على مدينة جدة**، بحث مقدم كجزء من متطلبات الحصول على درجة الماجستير في إدارة الأعمال كلية الاقتصاد والإدارة ،جامعة الملك عبدالعزيز.

١٢. فايق ، طلعت عبدالحميد(٢٠١٠). **تطوير التعليم ما بعد (الأساسي) الثانوي لمواجهة الاحتياجات المجتمعية**، المؤتمر السابع لوزراء التربية والتعليم العرب، التعليم ما بعد الثانوي تطويره وسبل تنويع مساراته ، مسقط، سلطنة عمان ،٧-٨ مارس.

١٣. الكعكي، سهام محمد (١٤٢٣هـ). **ادارة مدرسة المستقبل**، بحث مقدم الى ندوة مدرسة المستقبل كلية التربية، جامعة الملك سعود في الفترة من١٦- ١٧ شوال.

١٤. مركز تطوير المناهج والمواد التعليمية (٢٠٠٠). **القضايا والمفاهيم المعاصرة في المناهج الدراسية**، وزارة التربية والتعليم بمصر، مطابع الأهرام.

١٥. مركز تطوير المناهج والمواد التعليمية (٢٠٠٠). **القضايا والمفاهيم المعاصرة في المناهج الدراسية**، وزارة التربية والتعليم بمصر، مطابع الأهرام.

١٦. مشروع الملك عبدالله لتطوير التعليم العام (١٤٢٩ه) "**مدارس تطوير .تحسين البيئة التعليمية**، ،المملكة العربية السعودية.

١٧. ---------------------- (١٤٢٩ه). **برنامج تطوير المناهج**. المملكة العربية السعودية.

١٨. ---------------------(١٤٢٩ه). **برنامج دعم النشاط غير الصفي**، المملكة العربية السعودية.

١٩. ---------------------(١٤٢٩ه). **معايير ومؤشرات الجودة الشاملة في مدارس تطوير**". المملكة العربية السعودية.

٢٠. ---------------------(١٤٣١). **مهارات القرن الواحد والعشرين**، المهرجان الوطني للتراث والثقافة في الجنادرية ٢٥.

٢١. مصطفى، نجلاء علي (٢٠٠٤) . **فاعلية الأنشطة اللاصفية واستخدام الحاسب الآلي في تحصيل العلوم وتنمية المهارات العلمية لدى طلاب الصف الثالث الإعدادي**، رسالة ماجستير، كلية التربية بكفر الشيخ، جامعة طنطا، جمهورية مصر العربية.

٢٢. الملكاوي ، نازم محمد و نجادات، عبد السلام (١٤٢٨هـ). **تحديات التربية العربية في القرن الحادي والعشرين وأثرها في تحديد دور معلم المستقبل**، مجلة جامعة الشارقة للعلوم الشرعية والإنسانية، المجلد (٤) العدد٢.

٢٣. منظمة الأمم المتحدة للطفولة (اليونيسيف). **دليل التعليم الثانوي الجديد** الصورة الكاملة من على الرابط http://www.unicef.org/arabic/lifeskills/lifeskills_25514.html

٢٤. الناجي، عبدالسلام عمر (٢٠١٠). ما هي "**المهارات" التي ينبغي أن يتعلمها طلاب الثانوية؟** مجلة المعرفة، العدد، ١٧٠ من الرابط: http://www.almarefh.org/news.php?action=show&id=1628

٢٥. وزارة الاقتصاد والتخطيط،١٤٣٠هـ-٢٠٠٩م، **المسيرة التنموية: مقتطفات**.

٢٦. وزارة المعارف. (١٤٠٠ه) **سياسة التعليم في المملكة العربية السعودية**. ط٣، الرياض: وزارة المعارف،١٤٠٠هـ.



المراجع الأجنبية:

1. Al-Tamimi, N. N. (2002). **Becoming A University Student: Saudi Women's Views Of Their Experience Of University Life**, Unpublished Ph.D. Thesis, Cardiff University.

2. Blaxter, L.et (1996). **How to research**. Buckingham, Open University Press

3. Boyce, C. and Neale. P (2006) **Conducting In-Depth Interviews: A Guide for Designing and Conducting In-Depth Interviews for Evaluation Input**, Pathfinder International

4. Cotner, T. L. (2000, April). **Participant observation inside out: Becoming insider and outsider in a familiar research setting. In getting good at qualitative research**. Symposium conducted at the Annual Meeting of the American Educational Research Association, New Orleans, Louisiana

5. Delors, j. (1996). **learning the treasure within :Report to UNESCO of the International Commission on Education for the Twenty-first Century** ,UNESCO PUBLISHING

6. Eccles, J., S., Barber, B., L. , Hunt, J., (2003) .**Extracurricular Activities and Adolescent Development**, Journal of Social Issues, Volume 59, Issue 4, pages 865-889, December 2003 ,Article first published online: 18 NOV 2003

7. Hamzah, M. I., Ismail, Embi, M.I. (2009).**The Impact of Technology Change in Malaysian Smart Schools on Islamic Education Teachers and Students World Academy of Science**, Engineering and Technology, v. (49).

8. Hargreav, A. (2005)."**Educational change takes Age: life, career and generational factor in teacher's em0tional responses to educational change**. "Teaching and Teacher education 21(8).

9. Holland, A. & Andre, T. (1987).**Participation in extracurricular activities in secondary school: what is known, what needs to be known?** Review of educational Research, v.57, pp. 437-466.

10. Krueger, R. A. (1998). **Moderating focus groups**. Thousand Oaks, CA: Sage.

11. Mahoney, J.; Cairns, D.; Farmer, W. (2003). **Promoting Interpersonal Competence and Educational Success Through Extracurricular Activity Participation*1** , Journal of Educational Psychology, V. 95(2) :409-418

12. Marsh, H. W. (1992). **Extracurricular Activities: Beneficial Extension of the Traditional Curriculum or Subversion of Academic Goals**, Journal of Educational Psychology, V. 84 (4): 553-562.

13. Martin N Marshall (1996)**Sampling for Qualitative Research**, Oxford University Press.

14. Morgan, D. L. (1997). **Focus groups as qualitative research.** Newbury Park, CA: Sage.

15. Oppenheim, A. N. (1992). **Questionnaire Design Interviewing and Attitude Measurement**, London, Continuum.

16. Rychen, D.S, Salganik L.H. (eds.) (2001) **Defining and Selecting Key Competencies**, Göttingen, Hogrefe and Huber Publications.

17. Sharma, S. (2003). **Measuring life skills of adolescents in a secondary school of Kathmandu: an experience**, Kathmandu University Medical Journal), V. 1(3), Issue 3, 170-176.

18. Simpson, M., Tuson, J., 1995, Using Observation in Small Scale Research, The Scottish Council for Research in Education, Edinburgh

19. Singh, Madhu (2003). **Understanding life skills, Background paper* prepared for the, Education for All Global Monitoring Report 2003/4, Gender and Education for All: The Leap to Equality**, United Nations educational, scientific and cultural organization, 2004/ED/EFA/MRT/PI/69.

20. Smart School Project Team. (1997).**The Malaysian Smart School: An MSC Flagship Application. (A Conceptual Blueprint). Malaysia, Government of Malaysia**. Case study.one on ICT integration into education in Malaysia: The Malaysian Smart School Project.vailablehttp://www2.unescobkk.org/education/ict/resources/JFIT/schoolnet/case-studies/Malaysia_ICT.doc.

21. Stearns, E. & Glennie E. (2010). **Opportunities to participate: Extracurricular activities' distribution across and academic correlates in high schools**, Social Science Research: V. 39 (2) Pp296-309, March.

22. The World Health Organization (WHO). (1997a). **Life skills education for children and adolescents in schools: Introduction and guidelines to facilitate the development and implementation of life skills programmes**. Geneva, Switzerland: WHO Programme on Mental Health.

23. ---------------------------------- . **Skills for Health Skills-based health education including life skills: An important component of a Child-Friendly/Health-**, School INFORMATION SERIES ON SCHOOL HEALTH DOCUMENT 9, http://www.who.int/school_youth_health/media/en/sch_skills4health_03.pdf.

24. Tiendrebéogo, G. Meijer, S., and Engleberg, G. (2003), **Life Skills and HIV Education Curricula in Africa: Methods and Evaluations**, the Africa Bureau Information Center.

25. Trilling, Bernie. & Fadel, Charles. (2009) **21st Century Skills: Learning for Life in Our Time**. San Francisco, CA. Jossey-Bass.

26. Wisconsin department of public instruction (2006). **Career and technical education team: Career & Technical Education**, www. dpi. state. wi. Us/ 25-3-2008.

27. Wiseman, H., Guttfreund, D. G. and Lurie, I. (1995). **Gender Differences in Loneliness and Depression of University Students Seeking Counseling**, British Journal of Guidance and Counseling, Vol. 23, No. 2, pp. 23